

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»

Институт физики, технологии и экономики

На правах рукописи

Пантелеева Наталья Борисовна

**«РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ
ОБУЧЕНИИ НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ И СОЧИНЕНИЯ-
РАССУЖДЕНИЯ»**

Диссертация на соискание степени
магистра педагогического образования
по программе

«Инновационные образовательные технологии реализации ФГОС»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой ТиМОФТиМД

доктор педагогических наук,
профессор Усольцев А.П.
« ____ » _____ 2016 г.

Научный руководитель:

Щербакова В.Б., кандидат
педагогических наук,
доцент кафедры ТиМОФТиМД

Екатеринбург — 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	стр.2-6
Глава I Понятие «языковая личность» и пути ее формирования	
1.1 Концепция планомерно – поэтапного формирования умственных действий Гальперина.	стр.7-16
1.2 Современные образовательные технологии и УУД	стр.16-28
Глава II Новые образовательные стандарты и УУД	
2.1 Общая характеристика УУД	стр.29-33
2.2 Диагностика сформированности УУД	стр.33-41
Глава III Исследование по проблеме повышения эффективности процесса обучения русскому языку при использовании текстовоориентированных методик	
3.1 Комплекс необходимых условий для организации урочной деятельности, направленной на формирование коммуникативной компетентности обучающихся	стр.42-76
3.2 Универсальные учебные действия и особенности работы по их развитию при обучении написанию сжатого изложения и сочинения – рассуждения	стр.76 -92
3.3 Исследование по проблеме повышения эффективности процесса обучения русскому языку при использовании текстовоориентированных методик	стр.92-102
Заключение	стр.103-104
Литература	стр.105-111
Приложения	стр.112-136

Введение

Процессы, происходящие в современном мировом сообществе, принципиально изменили взгляд на роль и место образования в нем. Сегодня само понятие образования обрело свой первоначальный смысл – создание человеческой личности посредством овладения опытом человечества. В процессе образования должны сформироваться необходимые свойства личности для жизнедеятельности в новом, динамичном мире. Особая роль в образовательной среде принадлежит языковой составляющей. Интенсивное развитие гуманитарного знания, антропоцентризм современной науки предполагают особое внимание к языку и речи, так как именно в них и только через них человек может осуществиться как личность. В высшей степени современно звучат сегодня слова В. фон Гумбольдта о том, что «изучение языка не заключает в себе конечной цели, а вместе со всеми прочими областями служит высшей и общей цели совместных устремлений человеческого духа – цели познания человеком самого себя и своего отношения ко всему видимому и скрытому вокруг себя» [27]. Многие сферы профессиональной деятельности, в которых предстоит реализовать себя выпускникам школ, связаны с межличностной коммуникацией, с активным воздействием на человека. Эффективная современная подготовка специалиста в разных областях, а в области образования в первую очередь, предполагает выдвижение речеведческих дисциплин как значимых составляющих всех образовательных программ. Без воздействия языковой среды в самом широком ее понимании, без эффективного ее использования невозможна качественная подготовка будущего современного специалиста как с высшим образованием, так и со средним специальным. «В XXI веке все ключевые вопросы решает яркая разносторонняя личность. Человек с широким кругозором, энциклопедически образованный, при этом – гибкий, способный к быстрому генерированию неординарных идей. Человек

творческий, а значит, с богатым воображением, непременно – с гуманитарной жилкой. Обязательно – владеющий речью, языком. Умеющий убеждать с помощью образов», пишет лингвист В.С.Елистратов[30]. Современные лингвистические исследования, проникнутые духом антропоцентризма, ставят в центр внимания говорящего и воспринимающего речь человека. Именно поэтому ключевыми словами лингвистики XXI века стали понятия «языковая личность», «языковая/речевая ситуация». Новые требования к воспитанию именно такой личности отражены в новых образовательных стандартах и требованиях, предъявляемых к уровню развития универсальных учебных действий. Чтобы работа по формированию познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий была результативной, необходимо знать **проблемы и противоречия**, мешающие ученикам овладевать этими действиями, а педагогам способствовать этому овладению. Выявить эти проблемы помогает анализ успешности работы с текстом на основных этапах речевой деятельности.

Можно выделить следующие проблемы, связанные с развитием речемыслительных умений:

- учащиеся плохо умеют находить, преобразовывать, использовать и воспроизводить информацию, полученную как в устной, так и в письменной форме. Многие привыкли пользоваться чужими мыслями, фразами, часто автоматически их переписывая, механически объединяя, не понимая смысла;
- школьники с трудом воспринимают большую по объему информацию, не умеют долго работать с одной мыслью, в том числе с доказательством тезиса;
- ученики привыкли общаться при помощи отдельных слов, словосочетаний, коротких фраз, поэтому не дочитывают текст до конца, делают вывод по первым фразам, остальное домысливают сами по

шаблонным представлениям о данной теме, что ведет к искажению информации;

- не умеют выделять существенное и несущественное в полученной информации, поэтому стараются запомнить информацию слово в слово, что невозможно (запоминаются обычно первые три предложения);

- не могут структурировать полученную информацию, понимать логические связи ее микротем, так как не знают законов передачи информации в текстах, не привыкли выделять смысловые части даже в небольшой по объему информации;

- ученики не умеют формулировать проблему, выдвигать гипотезу;

- у них не развит навык логично и связно оформлять свою мысль, так как не сформировано умение выстраивать логическую цепь рассуждения и ограничен словарный запас, поэтому ученики стараются «затемнить» мысль, неумело используя метафоры, сложные конструкции, ложный пафос, шаблонные лозунги, чужие мысли и чужие фразы, чужую образность.

Названные проблемы заставляют задуматься о сложности и необходимости работы по формированию познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий, дисциплинирующих речемыслительную деятельность учащихся.

Сопоставляя существующие проблемы и составляющие УУД, можно сделать вывод о том, что ФГОС учитывает проблемы, существующие в развитии речемыслительных умений.

Необходимость разрешения перечисленных выше проблем и противоречий обуславливает актуальность данного исследования, а также определяет его проблему.

Проблема исследования заключается в том, как, при помощи каких технологий, приемов и методов способствовать успешному формированию всех названных выше универсальных учебных действий при работе с текстом на уроках любой предметной направленности, используя даже довольно тра-

диционные учебные упражнения: чтение текста (понимание особенностей восприятия художественного и публицистического текста), написание сжатого изложения, сочинения, чтение и пересказ параграфа учебника, восприятие объяснения учителя, устный ответ и др.

В рамках решения данной проблемы была сформулирована тема исследования **«Развитие универсальных учебных действий при обучении написания изложения и сочинения - рассуждения»**.

Объект исследования: процесс обучения написанию изложения и сочинения - рассуждения в основной и средней школе.

Предмет исследования: текстоориентированные технологии обучения написания изложений и сочинений в учебных учреждениях.

Цель исследования: разработка методики формирования УУД средствами текстоориентированных приемов и технологий на основе рассмотрения и анализа современных образовательных технологий.

Гипотеза исследования: если в процессе обучения русскому языку и литературе при помощи текстоориентированных методик, технологий и приемов работы будут созданы условия для мотивации учащихся, осознания ими значимости выполняемых заданий, для развития умения понимать информацию, сопоставляя разные тексты, интерпретировать ее и передавать, будет ли это способствовать формированию и развитию УУД?

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы были сформулированы **задачи** исследования:

- На основе анализа психолого-педагогической, научно-методической литературы выявить современное состояние проблемы исследования и определить пути ее решения;
- Разработать структуру непрерывного обучения написанию изложения и сочинения с акцентом на формирование УУД;
- Экспериментально проверить эффективность разработанных методик.

Практическая значимость работы заключается в создании авторских текстоориентированных методик обучения изложению и сочинению.

ГЛАВА I. ПОНЯТИЕ «ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ» И ПУТИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

1.1. Концепция планомерно – поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина.

Трудно переоценить социокультурное и образовательное значение обращения к современной речи, ее характеристикам, к положительным и отрицательным сторонам. «Национальная идея – это национальный язык, который не ставит в непримиримую оппозицию друг к другу тургеневских девушек, предвыборную речь кандидата в президенты и терминологию брокеров», справедливо утверждает В.С.Елистратов[30].

Процесс и результат познавательной деятельности, направленной на овладение языком и речью, на саморазвитие и становление личности – именно так сейчас понимается *языковое образование*. Оно включает в себя следующие составляющие:

1. Владение суммой предметных знаний о языке как необходимое условие полноценной и эффективной речевой деятельности.
2. Умение адекватно воспринимать тексты и конструировать авторские речевые произведения в устной и письменной форме.
3. Способность пользоваться усвоенными и адаптированными текстами разнообразных стилей и жанров.
4. Понимание нормам культуры речи и речевого этикета как необходимого компонента профессиональной культуры и владение ими.
5. Умение приспосабливаться к меняющимся условиям языковой среды и способность активно ее корректировать.

В процессе реализации разных направлений языкового образования актуальными становятся разные его составляющие: формирование *лингвистической компетенции* (предметные, научные знания о языке)

и *речевой компетенции* (владение функциональными стилями русского языка, способность результативного использования комплекса языковых средств для достижения успешной коммуникации в разных сферах общения). *Языковая или лингвистическая компетенция, языковая способность* понимается сегодня многими лингвистами как индивидуальное «присвоение» национального языка, индивидуальное представление о системе языка и основных правилах речевого поведения.

Коммуникативная компетенция языковой личности опирается на ее фоновые знания или общекультурный багаж, процесс ее формирования и коррекции связан с речевой практикой или целенаправленным обучением. Наличие коммуникативной компетенции является в современном обществе показателем коммуникативной культуры языковой личности, служит одним из важных показателей общей культуры человека.

Первостепенное значение для формирования лингвистически компетентной языковой личности *языковой среды*. Она (речевая субкультура) окружает каждого из нас с самого рождения, естественно расширяется и усложняется по мере формирования личности, повышения ее образовательного уровня. Особая роль языковой среды в образовании личности объясняется ее влиянием как на интеллектуальную, так и на сферу эмоций человека. Понятие языковой среды связано как со сложнейшими процессами усвоения языка и овладения речевой деятельностью, так и с формами языкового существования личности на всех этапах ее становления и развития. В течение образовательного процесса контакты личности с разными речевыми субкультурами активизируются. Во время обучения в старшем звене школы, в вузе студентам необходимо перерабатывать множество текстов разных стилей и жанров. Не менее значительное место в учебной деятельности занимает и продуцирование (создание) собственных текстов. Не стоит также забывать, что образованный носитель языка должен

уметь менять коммуникативные роли, использовать соответствующие разнообразные изобразительно - выразительные средства.

Поэтому обращение к ведущим параметрам современной языковой ситуации приобретает принципиальное значение для понимания сущности языкового образования, определения его стратегических направлений. Это невозможно без навыков рефлексивной речевой деятельности, анализа и понимания положительных и негативных процессов, происходящих в современной русской речи.

Поскольку именно знание языка дает возможность полноценно осваивать учебные дисциплины, следует признать, что именно он является структурообразующим элементом образования. К сожалению, в различных речевых сферах наблюдается очевидное упрощение речи на лексическом уровне, ее примитивизм – на уровне построения высказывания, небрежное отношение к нормам – на фонетическом и морфологическом уровне. Все более заметно катастрофическое снижение общего уровня речевой культуры, к сожалению, в средствах массовой информации, в профессиональном и бытовом общении. Более категорично об этом пишет Н.Г. Комлев: «Люди используют разнообразие языковых средств в микроскопических размерах. Культура речевого воздействия упала до самой низкой черты. Русская речь катастрофически отстает от высоких канонов российской словесности. Она становится все более примитивной, стилистически беспомощной и зачастую вульгарной» [39]. Это с неизбежностью проявляется и в «образовательном пространстве», школьном и университетском, что диктует настоятельную необходимость расширения языкового образования в школе и вузе, поскольку оно дает выпускникам, будущим специалистам-гуманитариям инструмент профессионального взаимодействия с изменившейся явно не в лучшую сторону языковой средой. Поэтому так актуальны для становления новой концепции языкового образования становятся антропоцентрические

ориентации современной лингвистической науки, выходит на первый план актуальное в современной лингвистике понятие языковой личности.

Психолого-педагогические аспекты изучения данной проблемы рассматриваются в трудах многих известных психологов, филологов и методистов. Среди наиболее значимых из них следует отметить труды П.Я.Гальперина, автора концепции планомерно-поэтапного формирования умственных действий и трактовки психологии как науки об ориентировочной деятельности субъекта. Остановимся на ней более подробно. Концепция разработана П.Я.Гальпериным и его сотрудниками и представляет собой учение о процессах и условиях, определяющих формирование осмысленных действий, а на их основе - представлений и понятий об их объектах. Основные положения данной теории таковы:

1. выполнению нового действия должна предшествовать активная ориентировка субъекта в условиях действия;
2. на этом этапе особую роль играют средства действия, которые у человека выделяются в своеобразные орудия психической деятельности;
3. в ходе психического развития ребенка совершенствуются процессы интериоризации и экстериоризации (вынесение вовне результатов умственных действий, осуществляемых во внутреннем плане; воплощение их в материальном продукте), что означает процесс образования действий восприятия и мышления, происходящего путем перехода внешних предметных действий в план восприятия или в умственный план [18].

Истоки теории поэтапного формирования мыслительной деятельности, разработанной в 50-е годы, восходят к более ранним взглядам Л. С. Выготского о развитии высших психических функций. Ученый был убежден в связи психики и поведения, выступая против субъективно-идеалистических взглядов на природу психики. Согласно упомянутому принципу интериоризации, умственное - внутреннее - действие формируется как преобразование исходного практического действия, его поэтапный переход

от существования в материальной форме к существованию в форме внешней речи, затем - "внешней речи про себя" и, наконец, свернутого, внутреннего действия. П.Я.Гальперин, последовательно развивая идеи Л.С.Выготского, утверждал, что любое новое умственное действие, такое, как, например, воображение, понимание, мышление, наступает после соответствующей внешней деятельности. Концепция ППФМД основывается на четырех основных группах условий овладения новым умственным действием: наличие необходимой мотивации, правильное выполнение действия в его исходной внешней форме, планомерное приобретение действием определенных свойств (обобщенности, разумности и др.), полноценное воспроизведение действий в умственном плане.

Применение теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий представляет собой особую практическую ценность в том, что в процессе обучения формирования новых действий, представлений и понятий происходит без предварительного заучивания нового материала (он усваивается путем произвольного запоминания в действии), без использования приема проб и ошибок, при обеспечении заданных показателей. При этом усвоение новых знаний и умений происходит гораздо органичнее, скорее и становится доступным в более раннем возрасте, чем при использовании других форм обучения. Этот процесс проходит несколько этапов, обуславливающих переход от внешней деятельности к психологической. И естественно, что результативное и эффективное обучение должно учитывать эти этапы. Согласно теории Гальперина, обучением условно можно назвать любую деятельность, поскольку тот, кто ее выполняет, получает новую информацию и умения, и одновременно получаемая им информация получает новое качество. Этот процесс состоит из нескольких этапов и схематически выглядит так:

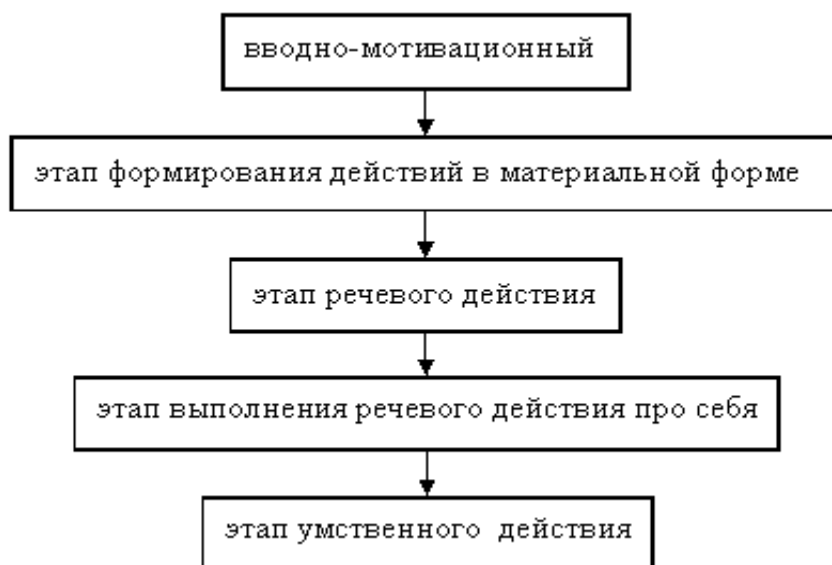


Схема 1. Этапы планомерно-поэтапного формирования умственных действий

Целесообразно остановиться на характеристиках основных этапов.

1.Выявление ориентировочной основы действия. Здесь происходит ориентация в задании: первоначально выделяется очевидное, то, что лежит на поверхности. Первый этап называют *вводно-мотивационным*. На нем действие еще не осуществляется, оно только готовится. Обучаемый знакомится с действием и условиями его выполнения. Происходит процесс осмысления цели действия, его объекта, системы ориентиров и той суммы знаний, на которые необходимо опираться, выполняя действие. На этом этапе составляется схема ориентировочной основы действия. Обучающий раскрывает содержание ориентировочной основы действия, анализируя условия его выполнения, и обучаемый, используя ранее сформированные действия, составляет ориентировочную основу нового действия.

Вначале проводится общая ориентировка, а затем и ориентировка на исполнение. Обучаемый составляет план действия (решения задачи), определяет порядок его выполнения, состав и последовательность операций. Обучаемый должен понять логику осваиваемого действия, оценить возможность его выполнения. На этом этапе решается и задача мотивации

действия. Этому предшествует мотивация деятельности в целом, и, как правило, мотивационная сфера у обучаемых уже сформирована (кто не хочет учиться, того не научишь). Однако ее можно (а если можно, значит, нужно) усилить мотивацией конкретного действия. Это можно сделать путем диалога, вовлекая обучаемых в процесс ориентировки, используя различные методы активизации, внося в содержание действия элементы профессиональной направленности и т.п. Нередко обучающие ставят в качестве оперативной цели учебной деятельности понимание, считая, что если обучаемый понял, то, значит, он научился.

Но цель обучения – это действие, и ему нельзя научиться, только поняв, в чем оно заключается. Даже наблюдение за действиями других людей (как преподавателей, так и соучеников) недостаточно, хотя и полезно. Для освоения деятельности ее необходимо выполнить самому. Это и предполагают остальные четыре этапа: этап материального (материализованного) действия, этап речевого действия, этап речевого действия про себя, этап умственного действия.

2. Происходит формирование действия в материальном виде. На этом этапе обучающийся умственным действиям получает полную систему указаний и систему внешних признаков, на которые ему надо ориентироваться. Действие автоматизируется, делается целесообразным, возможен его перенос на аналогичные задания. *На втором этапе, который можно назвать этапом формирования действий в материальной (материализованной) форме* – действие выполняется в материальной форме с развертыванием всех входящих в него операций. На этом этапе не должно быть большого числа однотипных задач, иначе результатом их решения будет «досрочное» сокращение и автоматизация действия. Это затруднит освоение действия в речевой форме.

Выполняемые операции полезно проговаривать, формулировать в речи все, что выполняется практически, и именно это облегчит перевод действия в речевую форму.

3. На *этапе внешней речи* действие обобщается благодаря его полной вербализации в устной или письменной речи. Таким образом, действие усваивается в форме, оторванной от конкретики, т.е. обобщенной. Важное значение получает не только знание условий, но и понимание их. *Этап речевого действия* направлен на формирование действия как речевого. Здесь все элементы действия представлены в форме так называемой социализированной речи, оно проходит дальнейшее обобщение, но остается еще не автоматизированным и не сокращенным. Не следует стремиться к автоматизму, поэтому речевое действие, так же, как и материальное, обязательно должно быть освоено в развернутом виде. Все операции, составляющие его и входящие в него, должны приобрести и речевую форму, и быть освоенными в ней.

4. *Этап формирования действий во внешней речи про себя* - это этап внутренней деятельности. Действие, так же, как и на предыдущем этапе, проявляется в обобщенном виде, однако его словесное освоение происходит уже без участия внешней речи. После получения мыслительной формы действие начинает быстро сокращаться, приобретая форму, аналогичную образцу, и подвергаясь автоматизации.

Обучаемый, как и на предыдущем этапе, проговаривает весь процесс решения задачи, но делает это про себя, без внешнего проявления, беззвучно – это и является особенностью данного этапа. На самом деле, это та же самая речь, что и раньше, но она уже не социализирована, а осуществляется во внутреннем плане, не доступном внешнему наблюдателю. На первых порах действие по основным характеристикам ничем не отличается от речевого, но затем начинает быстро сокращаться и автоматизироваться.

5. *Формирование действий во внутренней речи.* Именно когда происходит сокращение и автоматизация действия, это свидетельствует о том, что его формирование переходит на пятый, *заключительный этап – этап умственного действия.* Действие превращается в навык, то есть оно быстро сокращается и автоматизируется, становится недоступным самонаблюдению.

Этап интериоризации действия является чрезвычайно важным этапом. Оно становится здесь внутренним процессом, максимально автоматизированным, становится своего рода актом мысли, ход которого закрыт, а известен только конечный "продукт" этого процесса. Отметим, что только то умственное действие, которое сформировано в описанном выше порядке, может обладать высокими значениями меры как основных, так и вторичных свойств. Постепенный переход от первого из этих этапов ко всем последующим представляет собой последовательную интериоризацию действий. Его можно назвать переходом «извне внутрь». Вся деятельность вызвана определенным мотивом этой деятельности, а не является самоцелью. Именно в тот момент, когда цель задания совпадает с мотивом, действие становится деятельностью. *То есть деятельность - это процесс решения задач, вызванный желанием достичь цели,* что может быть обеспечено с помощью этого процесса. Наряду с 5 основными этапами в процессе овладения новыми действиями в последних своих работах Гальперин рекомендует учитывать еще один этап - Формирование соответствующей мотивации у учащихся, что подчеркивает высокую оценку, которую дает ученый мотивации.

Итак, психологический закон усвоения знаний состоит в том, что они формируются в уме не до, а в процессе применения их на практике. Запоминаются именно те знания, которые человек использовал в каких-либо собственных действиях, применил к решению каких-то реальных задач. Те же знания, которые не нашли практического применения, обычно постепенно

забываются. Усвоение знаний – средство, а не целью обучения. Сами же знания усваиваются для того, чтобы с их помощью научиться что-то делать, а не для того, чтобы они хранились в памяти. Всякое хорошо освоенное действие (двигательное, перцептивное, речевое) — это действие, полностью представленное в уме. Именно тот, кто способен мысленно выполнить это действие от начала и до конца, умеет правильно действовать.

1.2. Современные образовательные технологии и УУД

Остановимся на **методиках обучения**, построенных в соответствии с этой теорией, которые позволяют достичь результатов более высокого качества, в более короткие сроки, с меньшими затратами усилий и материально-финансовых средств. Необходимость их применения очевидна:

- методики многократно (минимум в два раза, а иногда и на порядок) убыстряют процесс становления интеллектуальных и практических навыков и умений высокого уровня;
- методики делают процесс обучения индивидуализированным, доводя практически каждого обучаемого до нужного уровня профессионализма;
- методики снижают уровень ошибочности при обучении для учащихся (нет тех «проб и ошибок», что присущи обычным методам);
- методики дают возможность самообразования любому желающему, если он захочет овладеть какой-нибудь новой для себя деятельностью;
- методики делают ненужным специальное заучивание, делают лишним заблаговременное запоминание знаний до начала их применения;
- методики не требуют никаких дополнительных дорогостоящих технических средств обучения помимо тех, которыми обычно пользуются;

- методики дают долговременный экономический эффект, так как каждая методика настолько долго служит, сколько существует данная специальность или данная профессиональная деятельность;
- определенные методики обеспечивают настолько высокое качество подготовки по осваиваемой деятельности, что, как правило, ее выполняют безошибочно от 95 до 100 % обучающихся, которые могут работать как профессионалы сразу после завершения обучения.

Необходимо отметить, что методика обучения может быть эффективной только в том случае, когда она строится на методах и приемах, активизирующих деятельность самого обучаемого, прежде всего мыслительную, и служит умственному развитию личности. Исследования доказали: чем активнее самостоятельная познавательная деятельность обучаемого, тем выше эффективность усвоения. В современной педагогике под активными методами обучения понимаются те, которые основаны на понимании высокой активности субъекта в учебном процессе в противоположность так называемым традиционным подходам, в рамках которых учащийся играет гораздо более пассивную роль. Абсолютно справедливо замечание С.Д. Смирнова о том, что термин «активные методы обучения» — не совсем правильный, так как пассивных методов обучения в принципе не существует. Но степень этой активности действительно неодинакова - она гораздо выше при использовании активных методов. Применение определенных приемов активизации и повышения эффективности обучения и составляет особенности различных активных методов. Формированию метапредметных результатов обучения (УУД) прежде всего способствуют педагогические технологии, отвечающие современным требованиям, которые теперь предъявляются и к качеству обучения. Целесообразно сделать обзор наиболее эффективных из них, сделав особый акцент на метапредметные результаты использования каждой из технологий.

Таблица 1

Современные образовательные технологии

№ п/п	Современные образовательные технологии	Цели использования технологии	Описание порядка использования технологии в практической деятельности	Результаты использования технологии
1.	<i>Проектного обучения:</i> Дж. Дьюи, У. Килпатрик, С.Т. Шацкий	1. Организация самостоятельной познавательной и практической деятельности; 2. Формирование широкого спектра УУД, личностных результатов	<i>Учитель:</i> является консультантом, мотивирующим и направляющим исследовательскую, аналитическую, проектную, творческую деятельность учащегося. <i>Ученик:</i> самостоятельно выбирает эффективный маршрут решения предметной, метапредметной, личностной проблемы из многих вариантов, используя разнообразные источники информации, материалы, формы, способы деятельности	<ul style="list-style-type: none"> Овладение учащимися алгоритмом и умением выполнять проектные работы способствует формированию познавательного интереса; умения выступать и отстаивать свою позицию, самостоятельность и самоорганизация учебной деятельности; реализация творческого потенциала в исследовательской и предметно-продуктивной деятельности
2.	<i>Личностно ориентированного обучения:</i> И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич	Развитие индивидуальности; становление предметных, метапредметных и личностных способностей и качеств в процессе органического слияния воспитания и обучения; формирование познавательной мотивации, жизненного и личностного	<i>Учитель:</i> • конструирует учебный дидактический материал, методические рекомендации к его использованию, включая разные типы учебного диалога, формы контроля за личностным развитием ученика в ходе овладения знаниями в соответствии с принципами дифференцированного подхода в обучении, организации разных видов	Овладение приемами: —целеполагания; —планирования; —рефлексии — для самообразования, самоорганизации предметной, метапредметной и личностно-ориентированной деятельности

		самоопределения	<p>деятельности;</p> <ul style="list-style-type: none"> • осуществляет педагогическую поддержку ученика, выполняющего индивидуальный маршрут восполнения проблемных зон в формировании предметных, метапредметных и личностных результатов, реализации индивидуальной программы творческого саморазвития ученика. <p>Ученик:</p> <ul style="list-style-type: none"> • является источником становления способа учебной работы; • проектирует посильное задание, выбирает посильную форму, способ выполнения задания 	
3.	Развивающего обучения: В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин	Формирование системы научных понятий, мышления, способов умственных действий, системы умственных действий (принятие учебной задачи, преобразование ситуации, входящей в данную задачу, моделирование)	<p>Учитель:</p> <ul style="list-style-type: none"> • создает ситуацию коллективной учебной деятельности (диалоги, дискуссии); • реализует ситуацию социального взаимодействия (проекты, соревнования, дискуссии, решение учебных задач, проблем). <p>Ученик:</p> <ul style="list-style-type: none"> • формулирует и осуществляет цели сознательного самоизменения (возникает желание и умение учиться) 	Формирование индивидуальной учебной деятельности, становление субъекта учения; формирование основных познавательных УУД
4.	Проблемного обучения: М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин,	Создание в сознании учащихся под руководством учителя проблем-	Учитель: создает ситуацию проблематизации учебного материала: — в постановке и решении	Возрастание уровня творческой активности, определяющегося: устойчивой само-

	М.Н. Скаткин	ных ситуаций; организация активной самостоятельной деятельности по выходу из проблемных ситуаций	теоретических учебных проблем; • в решении практических проблем; оказывает помощь в поиске способа применения известного знания в новой ситуации (конструирование, изобретение); создает ситуацию связи обучения с жизнью, игрой, трудом. Ученик: • творчески овладевает знаниями, умениями, навыками и развивает мыслительные способности; • осуществляет поиск способа применения известного знания в новой ситуации (конструирование, изобретение); • создает художественное решение на основе творческого воображения	стоятельностью выполнения работ; наличием творческого воображения, способности к логическому анализу; открытием нового способа решения проблемы; самостоятельным доказательством
5.	Саморазвития личности: Г.К. Селевко, А.А. Ухтомский	Оказание помощи в осознании внутренних способностей, психических процессов; помощь в управлении процессами самоопределения; создание и поддержка доминанты учащихся на самосовершенствование	Учитель: • организует деятельность учащегося как удовлетворение не только познавательных потребностей, но и многих других ведущих потребностей саморазвития личности; • создает ситуацию обучения, учитывающую личностную организацию и способности учащегося (ситуацию гармоничного взаимодействия всех субъектов процесса). Ученик: • осознает свои	Формирование доминанты на самосовершенствование и саморазвитие личности

			психофизиологические возможности; • использует их для организации исследовательской, проектной, творческой деятельности	
6.	Игровые: деловая игра, имитационная игра	Создание учебных ситуаций, имитирующих систему общественных отношений и способствующих усвоению общественного опыта, социализации и самореализации учащихся в игре. При этом дидактическая цель представляется учащимся как игровая задача, реализуемая в рамках определенных правил, в отведенные временные сроки	Учитель: устанавливает ситуацию, носящую импровизационный характер, для творческого деятельностного развития обучающихся, создает положительный эмоциональный фон для усвоения учебной информации. Ученик: участвует в установлении правил решения предметной задачи, временных границ ее решения	Формирование стойкого познавательного интереса к предмету, перерастающего в творческий поиск путей нетрадиционной реализации познавательных и учебных задач; формирование умений работать в коллективе, проявлять инициативу, принимать решения; волевой регуляции, самокоррекции, рефлексии; личностного самоопределения
7.	Обучение в сотрудничестве: Р. Славин, Д.Джонсон, Р. Джонсон, Э.Джонсон-Холубек, Дж. Аронсон	Обеспечение активизации учебного процесса и достижение высокого уровня усвоения знаний через организацию совместных действий учащихся	Учитель: организует коллективную деятельность учащихся на основе распределения первоначальных ролей и заданий, адекватных учебным целям. Ученик: достигает планируемого результата на основе взаимопонимания, обмена способами деятельности и сотрудничества в коллективе	Реализация принципов индивидуального и дифференцированного подхода, позволяющих максимально реализовать учебные возможности каждого учащегося
8.	Информационные обра-	1.Формирование инфор-	Учитель: формулирует задания,	Создание информационной образова-

	<p>звательные (технологии в сфере образования, использующие специальные технические информационные средства для достижения педагогических целей)</p>	<p>мационной культуры (умения получения, обработки, хранения и передачи информации), компьютерной грамотности, умений создавать компьютерные, информационные продукты;</p> <p>2.Реализация дифференцированного подхода, индивидуализация обучения;</p> <p>3.Использование компьютера как дидактического средства, а также для диагностики и контроля</p>	<p>выполнение которых предполагает обращение к ИКТ;</p> <p>Ученик: выполняет задания с учетом использования информационных технических средств (персональный компьютер, интерактивная доска, мультимедийное оборудование) для достижения предметного, метапредметного и личностного результата</p>	<p>тельной среды; овладение учащимися компьютером - одна из ключевых компетенций для их будущей профессиональной деятельности</p>
--	---	--	---	---

Особо следует остановиться на текстоориентированных технологиях обучения, особенно эффективных при обучении написанию изложения (сжатого и подробного) и сочинения – рассуждения. В современной школе чрезвычайно значимой становится работа по совершенствованию видов речевой деятельности, обеспечивающей эффективное овладение разными учебными предметами, взаимодействие с окружающими людьми в условиях формального и неформального межличностного и межкультурного общения. И в то же время особую тревогу вызывает неумение школьников воспринимать информацию (устную и письменную), соотносить разные решения одной проблемы разными авторами. Наши ученики не умеют читать с пониманием, т.е. не умеют вчитываться, вдумываться в текст, сравнивать его с другими текстами. Тем не менее, потребность **понимать** – одна из главных в человеческой жизни. Что это такое? Что бы это значило? На что

это похоже? В чем смысл этого всего? – подобные вопросы человек задает себе всегда, в том числе и по отношению к книгам, которые читает. С них и начинается диалог с книгой, с автором, с самим собой, с культурой...

Писатели, ученые и, конечно, педагоги хотят видеть современного ученика Настоящим читателем = Понимающим, Умным, Зрелым, Эстетически развитым = Читателем с большой буквы. Кто он? В отличие от простого «потребителя» книги, он владеет приемами, которые охватывают и психологию («понимать...»), и литературу как вид искусства («...художественный...»), и язык («...текст»). Только понимание является необходимой основой полноценного общения Читателя с художественным произведением и его автором, на которой вырастают размышления Читателя, его эмоциональный отклик, собственная нравственная позиция по отношению к произведению, личностный духовный рост. Именно на это направлены текстоориентированные технологии обучения. Основой их стали работы коллектива психологов и филологов под руководством профессора Г.М.Граник [25]. В основе технологии – проблема понимания текста. Выделяются основные фазы процесса, обеспечивающего понимание:

- возникновение установки на понимание;
- возникновение вопроса, его словесная формулировка в виде задачи и принятие задачи;
- выдвижение гипотезы или гипотез, их оценка и перебор;
- проверка гипотезы;
- итог понимания, формулировка суждения, которая является ответом на возникший в начале вопрос.

Работа с текстом, по Г.Граник, предполагает 3 этапа:

1. работа читателя до чтения текста.
2. Второй – работа в процессе чтения.

3. Третий этап – работа над текстом после его прочтения. В ходе каждого этапа используются определённые приёмы.

Человек приступает к чтению с установкой понять, большая роль в успешном решении этой задачи отводится заголовку. Именно он «запустит» весь процесс, который направлен на получение недостающей информации. Заголовок актуализирует нужные знания человека и начало диалогу с текстом, который организует всю работу в дальнейшем. Как известно, заголовки бывают двух видов: одни содержат скрытый вопрос, в других он отсутствует. Если заголовок не содержит скрытого вопроса, то для создания «старта» нужно ввести вопросы в начало текста.

Основа второго этапа – диалог читателя с текстом, который является системой следующих операций: постановка вопросов к тексту, выдвижение предположительных ответов на эти вопросы и гипотез относительно дальнейшего содержания текста, проверка этих ответов и гипотез... Среди операций диалога особенно важную роль играет вопрос, так как он «запускает» другие операции. Прежде всего это скрытые в тексте вопросы, которые дают начало диалогу.

Следующая группа вопросов связана с формулировкой суждения. Это вопросы, помогающие выделить главную мысль текста, связывающие её с заголовком. Разнообразны формы работы с заголовком: это и обсуждение заголовка до чтения, и дальнейшее сопоставление его с содержанием текста, а также придумывание заголовков разных типов: вопрос, загадка, символ. Второй этап - работа читателя по ходу чтения – тесно связан с этапом, условно называемым установка. Вполне естественно, что выдвинув определённое предположение, человек ждёт подтверждения своей правоты. В связи с этим возникает ожидание – установка. Дальнейшее чтение окрашено этой установкой.

Идеи Г.Г.Граник созвучны идеям И.Р.Гальперина, который выделил 3 вида информации: концептуальную, фактуальную и подтекстовую [14].

Концептуальность – это главное, что «держит» текст. Концепт иногда называют идеей, в начальной школе часто используют термин «главная мысль», что не совсем верно, потому что в художественном произведении их может быть много. В старших классах наиболее понятию «концепт» соответствует термин «проблема». Чтобы донести свою концепцию до читателя, автор создает художественное произведение: придумывает сюжет, появляются литературные герои... Описание героев, фактов, событий, времени протекания – это фактуальная информация. Один и тот же концепт может быть выражен разными фабулами. Например, как по-разному написали об одном концепте – одиночестве – М.Ю.Лермонтов и Г.Г.Маркес!

Понять концептуальную информацию иногда не просто. Во-первых, сам текст может содержать элементы, которые трактуются неоднозначно. Во-вторых, прочтение зависит не только от текста, но и от читателя: его жизненного опыта, умения читать, настроения... Иногда писатель задумывает одно, а получается другое. Достаточно вспомнить роман «Отцы и дети» И.С.Тургенева, ту цель, которую ставил перед собой писатель, создавая образ Базарова, и реакцию читателей и литературных критиков...

Понять концептуальную информацию помогает и подтекстовая информация, или просто подтекст. Это смысл, который не выражен в тексте обычными словами и возникает как бы «из ничего». На самом деле скрытый смысл способны таить в себе слова, словосочетания, предложения, отдельные отрезки текста, порядок слов, интонация, художественные средства. Создать подтекст помогают монтаж (порядок, в котором выстроены элементы текста) и так называемые «скважины» (пробелы, «пустые места», которые читатель сам должен заполнить смыслами)[3]. Для того чтобы понять, как работают различные свойства текста, можно прочитать, как И.Р.Гальперин разбирает стихотворение в прозе И.С.Тургенева «Воробей». Пользуясь идеями лингвиста, чрезвычайно продуктивно работать с текстами

при подготовке обучающихся к написанию сочинения по русскому языку в формате ЕГЭ. Приведем пример такой аналитической работы с текстом микрорассказа В.П.Астафьева «Если это любовь» из цикла «Затеси». Концепт текста определяется достаточно просто: «любовь». Данный концепт требует уточнения: жертвенная или потребительская, возвышающая или унижающая человека. После прочтения текста мнения учащихся по поводу уточнения концепта обычно расходятся. Найти истину=понять текст помогает работа с другими уровнями информации. Так, анализируя фактуальную информацию, обращаем внимание на место действия: здесь это купе поезда, временное пространство, где поведение человека максимально естественно и открыто («я с этими людьми здесь и сейчас и больше никогда (по всей вероятности) их не увижу»). Поэтому поведение героев обычно, ненаигранно. Пространство определяет (по крайней мере, должно) и форму общения – диалог. Но его нет: есть отдельные реплики, когда он «известил», она «снисходительно уступила», «строго молвила». Причина очевидна: нет чувства, нет любви. Диалог возникает после того, как герой и рассказчик познакомились, но дан он через принцип «скважины», скрыт от читателя. Не менее интересны наблюдения над образной системой текста: героев трое, и каждый из них важен для понимания концептуальной информации. Первый – рассказчик, здесь он включен в повествование, представлен от 1 лица, что не случайно: автору небезразлична проблема, над которой он размышляет. К тому же повествование от 1 лица придает объективность, достоверность рассказанной истории. Второй герой – инвалид, причем так рассказчик называет его почти половину текста, только в предложении 12 (из 23) появится «спутник», «муж», а то, что герой – фронтовик, к тому же «известный архитектор», читатель узнает практически в конце текста. Случайно ли это? Нет, конечно: этим автор создает некий эффект контраста, первоначально вызывая к героине (о ней позже) сочувствие (молодая, красивая, пожалела инвалида), а затем показывая стороны характера героя,

которые должны вызывать не жалость и снисхождение, а уважение и даже обиду. Обиду за то, что достойный человек тратит свое чувство вот на такую «Мурочку». Попутно отметим, что одной из «скважин» текста является косвенная ссылка на время действия: это явно послевоенные годы, когда гендерная послевоенная ситуация делала востребованными не только «известных архитекторов» (пусть даже инвалидов), на «вес золота» был каждый мужчина. Поэтому ни о какой «жертвенности» Мурочки не может идти речи. Создавая ее образ, В.Астафьев не жалеет красок (даже учитывая небольшой объем текста). Здесь и имя – и «шансонно-воровское», и «кошачье» одновременно, и ироническое «дама», и меткие эпитеты («миловидная» - мило выглядящая (а на самом деле?), «молодящаяся» - желающая выглядеть молодо), и яркие детали – «тапочки», «розочки», «пальчик»... В результате такой работы текст «открывается» перед читателем, открывается концепт, усиленный авторской иронией (обратим и на этот прием внимание учащихся): нельзя назвать любовью отношения, в которых, как говорил Ларошфуко, «один любит, а другой позволяет себя любить».

Такое «медленное чтение» должно стать правилом работы на уроках словесности. Педагогу важно осознавать, что восприятие художественного текста подразумевает «почтительное внимание» к Слову, знаку препинания, тропу, умение видеть «приращение смысла» в слове, чувствовать авторский стиль и т.д. Именно в этом смысле можно говорить о Читателе, как о человеке, умеющем понимать текст, размышлять над прочитанным, быть готовым на эмоциональный отклик, на собственную нравственную оценку произведения – таким образом читатель выходит на третий этап - работа читателя после чтения текста. Здесь создаются различные вторичные тексты: план, пересказ, тезисы, конспект и тому подобное. Это итог понимания и начало произвольного запоминания. Таким образом выстраивается технологичная **Модель работы читателя с текстом**

I До чтения

Автор. Название. Эпиграф.

Прогноз.

II По ходу чтения

Установка.

Внимание к слову. Проблемные текстовые ситуации и скрытые вопросы.

Диалог с текстом.

Главная мысль.

Понимание.

III После чтения

Рефлексия.

Виды информации в художественном тексте.

Использование.

Переработка информации. Вторичные тексты.

ГЛАВА 2. НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И УУД

2.1. Общая характеристика УУД

Новые подходы к пониманию результата образования отражены в **новых стандартах**. Эти подходы не просто заставляют педагогов-филологов многое пересмотреть в системе работы – педагог сам должен почувствовать в этом острую необходимость. В стандартах формулируются следующие составляющие результата образования:

- личностные (ценностные установки и ориентации, отношения и др.);
- метапредметные (универсальные способы учебных действий);
- предметные (универсальные способы действий, преломляемые через специфику предмета, система базовых или опорных знаний, индивидуальный прогресс в отдельных направлениях).

Выстраивая систему работы по обучению написанию сжатого изложения и сочинения-рассуждения в 8-9-х классах, сочинения в 11 классе, педагог должен помнить о компетентностном подходе к изучению предметов филологического цикла (достижении метапредметных, предметных и личностных целей обучения). Отметим, что составляющие компетентностного подхода таковы:

- коммуникативная компетенция;
- языковая и лингвистическая (языковедческая) компетенции;
- культуроведческая компетенция;
- читательская компетенция.

Главным при освоении новых стандартов становится осознание значимости работы по развитию универсальных учебных действий.

Универсальные учебные действия в современной педагогике рассматриваются прежде всего в динамике: от обобщенных способов действия,

позволяющих ориентироваться в учебной деятельности, включая осознание ее цели, ценностно-смысловых и операциональных характеристик - к совокупности способов действий учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса, а в конечном счете - к умению учиться (к саморазвитию и самосовершенствованию).

Работа по развитию универсальных учебных действий требует понимания их функций и предназначений.

Важнейшие функции УУД таковы:

- обеспечить возможности учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, а именно: ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- способствовать гармоничному развитию личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- обеспечить успешное усвоение знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

ФГОС отмечает необходимость работы над развитием следующих основных универсальных учебных действий:

- познавательных;
- регулятивных;
- коммуникативных;
- личностных.

В познавательных учебных действиях выделяют *общеучебные и универсальные логические.*

Общеучебные УУД подразумевают умение находить, преобразовывать, использовать и воспроизводить информацию в различных формах, адекватных целям и задачам определенной деятельности.

Составляющие универсальных **логических** учебных действий определяются стандартами так:

- анализ объектов для выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез, представляющий собой составление целого из частей, предполагающий в том числе самостоятельное достраивание, восполнение недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов;
- подведение информации под понятия, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование;
- формулирование проблемы и самостоятельный выбор способов решения проблем творческого и поискового характера.

Работа над развитием **регулятивных** универсальных учебных действий формирует умения целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, коррекции, оценки, саморегуляции.

Все обозначенное выше позволяет существенно дисциплинировать учебную деятельность. Но дисциплина действий начинается с дисциплины мысли и речи. Риторический канон давно подчеркивал необходимость дисциплины мысли и речи, выделяя основные этапы речевой деятельности:

- изобретение содержания речи (тема – тезис – доводы – примеры – вывод);
- расположение созданного (добранного) материала;

- речевое оформление;
- публичное исполнение (в случае устной презентации текста);
- посткоммуникативная рефлексия.

Именно опора на риторический канон помогает учителю понять, насколько сформированы у школьников универсальные регулятивные действия, необходимые при работе с информацией текста.

Важнейшие из речевых умений - коммуникативные учебные действия - в новых стандартах определяются так:

- умение полно и ясно выражать свои мысли;
- владение монологической и диалогической формами речи;
- умение ставить вопросы и отвечать на них;
- планирование учебного сотрудничества;
- разрешение конфликтов;
- контроль, коррекция и оценка действий партнера.

Личностные универсальные учебные действия в новых стандартах наделены таким содержанием:

- самоопределение;
- смыслообразование;
- нравственно-этическое оценивание.

Говоря о компетентностном подходе, необходимо понимать, что важно не научить писать изложение и сочинение-рассуждение, не научить читать параграф учебника и выслушивать объяснение учителя, а в процессе работы над этими традиционными **учебными** заданиями развивать у школьников определенные социально значимые универсальные учебные действия. Важно отметить, что при работе с текстом формируются личностные универсальные учебные действия: самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическое оценивание. Здесь ключевым является правильный подбор текстов для анализа, таких, которые помогают формировать духовно-нравственные

основы личности. Важно помнить, что ученик, воспринимая текст, должен понимать те нравственные проблемы, которые затрагиваются в этих публицистических и художественных текстах, и уметь давать нравственно-этическое оценивание прочитанному, и только потом воспринимать его как источник информации и материал для работы. Содержание текста должно способствовать нравственному самоопределению школьника.

2.2. Диагностика сформированности УУД

Опираясь на показатели сформированности универсальных учебных действий, целесообразно провести их предварительную диагностику, что обеспечит наиболее эффективное и результативное использование технологий развития УУД.

РЕГУЛЯТИВНЫЕ УУД.

1. Целеполагание

Показателями являются:

- определение цели учебной деятельности с помощью учителя или самостоятельно;
- формулировка и удерживание учебную задачу.

Уровни сформированности:

низкий — учащийся определяет цель учебной деятельности с помощью учителя, при этом, включаясь в работу, быстро отвлекается; не мотивирует необходимость построить и реализовать свой маршрут решения предметной (познавательной) задачи;

средний — осознает свою роль в постановке цели урока и решении его задач; четко выполняет требования коллективного решения познавательной

задачи, при этом мотивирует необходимость построить и реализовать свой маршрут решения предметной (познавательной) задачи, но осуществляет решение познавательной задачи при консультативной помощи учителя, не изменяя ее и не выходя за рамки ее требования;

высокий — осознает свою роль в постановке цели урока и решении его задач; четко выполняет требования коллективного решения познавательной задачи, при этом мотивирует необходимость построить и реализовать свой маршрут решения предметной (познавательной) задачи, выдвигает содержательные гипотезы решения познавательной задачи, его учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действий.

2. Соотнесенность выполненного задания с образцом (эталон)

Показателями являются:

- способность соотносить выполненное задание с образцом, предложенным учителем;
- построение индивидуального маршрута восполнения проблемных зон в изучаемом материале (решении предметной, познавательной задач).

Уровни сформированности:

низкий — без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям, при этом учащийся осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их и как следствие затрудняется в построении индивидуального маршрута восполнения проблемных зон в изучаемом материале (решении предметной, познавательной задач);

средний - самостоятельно или с помощью учителя обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действий и условий задачи, и вносит коррективы в индивидуальный маршрут

восполнения проблемных зон в изучаемом материале (решении предметной, познавательной задач), при этом задачи, соответствующие усвоенному способу действий, решаются безошибочно;

высокий — ошибки исправляет самостоятельно, отслеживает процесс решения задачи другими учениками, при этом контролирует соответствие выполняемых действий и при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения, т. е. самостоятельно проектирует и реализует индивидуальный маршрут восполнения проблемных зон в изучаемом материале (решении предметной, познавательной задач).

3. Оценка решения своей задачи

Показателями являются:

- оценка своего задания по следующим параметрам: легко ли было выполнять задание, возникли ли сложности при выполнении;
- степень развития произвольного внимания.

Уровни сформированности:

низкий — приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения и частично реализовать индивидуальный маршрут восполнения проблемных зон в изученном материале (решении предметной, познавательной задач);

средний — приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности в построении и реализации индивидуального маршрута восполнения проблемных зон в изученном материале (решении предметных, познавательных задач), при этом свободно и аргументированно оценивает уже решенные им задачи;

высокий - умеет самостоятельно оценить свои действия и обосновать правильность или ошибочность выбранного маршрута

восполнения проблемных зон в изученном материале (решении предметных, познавательных задач), при этом может оценить действия других учеников.

КОММУНИКАТИВНЫЕ УУД

1. Коммуникация как кооперация

Показателями являются:

- способность договариваться, находить общее решение;
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- умение устанавливать взаимоконтроль и осуществлять взаимопомощь по ходу выполнения задания.

Уровни сформированности:

низкий — не может и не хочет договариваться, пассивен или агрессивен, не предоставляет помощь;

средний — не всегда может договориться, не всегда может сохранить доброжелательность; предоставляет помощь только тем, с кем контактирует во взаимодействии;

высокий — умеет договариваться, находить общее решение; умеет аргументировать свое предположение, убеждать и принимать чужую точку зрения без агрессии; владеет адекватными методами выхода из конфликта; всегда готов предоставить помощь тем, с кем контактирует во взаимодействии.

2. Коммуникация как интериоризация

Показателями являются:

- умение оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом учебных и жизненных ситуаций;

- умение читать вслух и про себя тексты учебников, других источников, понимать прочитанное.

Уровни сформированности:

низкий — молчит, может оформить свои мысли, читает, но не понимает прочитанного;

средний — читает и понимает смысл прочитанного с помощью наводящих вопросов; высказывает свое суждение по алгоритму выполнения задания при активной помощи учителя (консультанта, тьютора, эксперта);

высокий — имеет богатый словарный запас и активно им пользуется, бегло читает, при этом усваивает материал; демонстрирует обратную связь (пересказ, рассказ, устное монологическое или письменное высказывание).

3. Коммуникация как интеракция

Показателями являются:

- способность понимать возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос;

- уважение позиций других людей, отличных от собственной;

- учет разных мнений и умение обосновывать собственное.

Уровни сформированности:

низкий — редко понимает и принимает позицию других, считает свое мнение единственно верным;

средний — понимает различные позиции других, проявляет доброжелательность частично, обратную связь демонстрирует не системно;

высокий — различает и понимает различные позиции во взаимодействии, системно демонстрирует обратную связь и доброжелательность.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УУД

1. Общеучебные универсальные действия

Показателями являются:

- способность самостоятельно прогнозировать информацию, которая будет нужна для изучения незнакомого материала, отбирать необходимые источники информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников, электронных дисков;
- умение составлять сложный план текста;
- сопоставление и отбор информации, полученной из различных источников.

Уровни сформированности:

низкий — самостоятельно не может работать с текстом или допускает много ошибок при работе с ним;

средний — выполняет задания самостоятельно, но допускает ошибки; выполняет задания репродуктивного характера;

высокий — выполняет задания самостоятельно.

2. Логические учебные действия

Показателями являются:

- умение анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты;
- ориентирование в учебнике: определяет умения, которые будут сформированы на основе изучения данного раздела.

Уровни сформированности:

низкий — логические связи устанавливать не может: недостаточно развита аналитико-синтетическая деятельность; самостоятельно не может ориентироваться в учебнике: определять умения, которые в перспективе будут сформированы на основе изучения данного раздела;

средний — логические связи устанавливает с трудом: допускает ошибки в обобщении, частично — в анализе и синтезе;

высокий — самостоятельно устанавливает логические связи, при этом сравнивает и группирует компоненты анализа и синтеза; самостоятельно мыслит и ориентируется в учебнике.

3. Постановка и решение проблем

Показателями являются:

- способность самостоятельно делать выводы, перерабатывать информацию, преобразовывать ее, представлять информацию на основе схем, моделей, сообщений;
- умение передавать содержание в сжатом, выборочном или развернутом виде;
- планирование своей работы по изучению незнакомого материала.

Уровни сформированности:

низкий — не может самостоятельно делать выводы, перерабатывать информацию, преобразовывать ее, представлять информацию на основе схем, моделей, сообщений;

средний — делает выводы частично (фрагментарная самостоятельность), прибегает к консультативной помощи учителя, ученика-эксперта;

высокий — делает выводы самостоятельно.

ЛИЧНОСТНЫЕ УУД

1. Самопознание и самоопределение

Показателем является: самооценка.

Уровни сформированности:

низкий — не умеет адекватно оценивать свои способности; самооценка ситуативна и зависит не только от оценки учителя, но и от процессов самопознания и обратной связи со значимым окружением;

средний — выполняет нормы школьной жизни, положительно относится с одноклассниками и учителям, интересуется процессом учения;

высокий — адекватно оценивает себя как личность и свои способности, осознает способы поддержания своей самооценки.

2. Смыслообразование

Показателем является:

мотивация.

Уровни сформированности:

низкий — частичная сформированность познавательных мотивов и интересов; сформированность социальных мотивов (чувство долга, ответственность); склонность выполнять облегченные задания; ориентирование на внеурочную деятельность; слабое ориентирование на процесс обучения;

средний — частичное установление связи между учением и будущей профессиональной деятельностью; стремление к приобретению новых знаний и умений по предметам, которые входят в круг любимых;

высокий — установление связи между учением и будущей профессиональной деятельностью; стремление к самоизменению.

приобретению новых знаний и умений; мотивация на высокий результат учебных достижений.

3. Нравственно-этическая ориентация

Показателями является:

- представление о моральных нормах;
- позитивный опыт осуществления личностного морального выбора;
- умение принимать решения на основе соотнесения нескольких моральных норм.

Уровни сформированности:

низкий — знает суть нравственных норм; не соотносит знание нравственных норм с мотивами поведения; относится к нравственным нормам неопределенно;

средний — выражает активное положительное отношение к нравственным нормам, но проявляет в поведении недостаточно устойчиво: частичная сформированность уровня развития моральных суждений, разовый опыт осуществления личностного морального выбора; фрагментарное принятие решения на основе соотнесения нескольких моральных норм;

высокий — имеет устойчивое представление о моральных нормах, позитивный опыт осуществления личностного морального выбора; принимает решения на основе соотнесения нескольких моральных норм.

Данный материал является хорошим подспорьем педагогу для осуществления внутреннего мониторинга состояния сформированности УУД, отслеживания изменений и динамики, своевременной коррекции.

ГЛАВА 3. ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕКСТОВООРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДИК

3.1. Комплекс необходимых условий для организации урочной деятельности, направленной на формирование коммуникативной компетентности обучающихся как одной из основных в комплексе УУД

Система работы по формированию и развитию коммуникативной компетентности школьников условно может быть представлена следующими направлениями:

1. усвоение на практическом уровне речеведческих понятий,
2. анализ готового текста,
3. воспроизведение текстов-образцов,
4. конструирование текстов,
5. их редактирование.

Работа по каждому из направлений предусматривает комплексный подход, при котором все направления тесно взаимосвязаны, ведь цель работы по усвоению речеведческих понятий: помочь школьникам научиться воспринимать и анализировать тексты, сформировать необходимые коммуникативные умения.

Начало работы - планирование курса любого учебного предмета. На современном этапе развития образования оно должно учитывать первоочередную направленность на формирование УУД. Возможный вариант оформления календарно – тематического планирования как части рабочей программы педагога (литература, 6 класс):

1. Тема урока: Образ человека в литературе

2.Тип урока: Вводный

3.Планируемые виды деятельности: Чтение вступительной статьи учебника; ответы на вопросы учебника; сопоставление художественных описаний.

4.Планируемые результаты (в соответствии с ФГОС ООО):

а) Предметные результаты: Научиться пользоваться учебником, определять композиционно-сюжетные особенности произведения

б) Метапредметные УУД (познавательные, коммуникативные, регулятивные):

Познавательные: выделяют и формулируют познавательную цель, проблему, составляют простой план статьи учебника.

Коммуникативные: Используют адекватные языковые средства для отображения своих чувств, мыслей и побуждений.

Регулятивные: Осознают качество и уровень усвоения. Самостоятельно формулируют познавательную цель и строят свои действия.

В) Личностные УУД: Освоение личностного смысла учения, желания учиться.

Многие учителя – практики справедливо убеждены: разговор о произведении (тем более о сложном, философском) невозможен без вдумчивого прочтения, внимания к деталям, писательскому слову (особенно такому своеобразному - горьковскому). Поэтому после вводных уроков (в данном случае – урока «Пьеса «На дне» как социально – философская драма») целесообразно проводить урок – контроль освоения текста. В 10 - 11-м классах принципиально не предлагать тестовую форму (своеобразную «угадайку»), настаивая на ответах, данных самостоятельно и дополненных развернутыми письменными высказываниями. 3 блока работы – 3 варианта, которые обучающиеся выбирают самостоятельно, оценивая (опять же самостоятельно) уровень владения текстом (организационные моменты

решает педагог: рядом сидящие ученики не могут работать над одним вариантом, поэтому возможны пространственные перемещения с учетом личностных предпочтений обучающихся). Отметка не зависит от варианта, выбранного учеником. За выполнение работы ставится 2 отметки: отдельно за первую часть и отдельно за ответы на вопросы.

Такой урок позволяет решить ряд задач:

1. Выявить уровень знакомства обучающихся с текстом (предметное знание);
2. Мотивировать внимательное, вдумчивое отношение к писательскому слову как одного из основных условий предметного, осмысленного разговора о произведении;
3. Способствовать дальнейшему развитию аналитических умений учащихся (познавательные УУД);
4. Совершенствовать умение обучающихся в письменной форме высказывать свои мысли и суждения на основе прочитанного (коммуникативные и личностные УУД);
5. Продолжить работу над формированием умения адекватно оценивать уровень собственных знаний, т.е. самооценкой.

Именно по таким принципам была составлена контрольная работа «Знание текста пьесы М.Горького «На дне»»:

1 блок "Кто это?"

1. 3 героя пьесы, которые живут на кухне.
2. Свободная женщина, сама себе хозяйка, не подумает замуж идти даже за принца американского.
3. Читает книгу "Роковая любовь" и плачет.
4. Ему вредно дышать пылью, т.к. его организм отравлен алкоголем.
5. Играл в драме "Гамлет" могильщика.
6. Любит непонятные, редкие слова.

- 7.Продает краденое.
- 8.Умеет играть на гармошке похоронный марш.
- 9.Сравнивает аплодисменты с водкой.
- 10.Называет Сибирь "золотой страной".
- 11.Сценический псевдоним - Сверчков-Заволжский.
- 12.Объясняет слово "странник" как "странный человек... непохожий на других".
- 13.Цитирует пушкинскую балладу "Песнь о вещем Олеге".
- 14.Сидел в тюрьме 4 года и 7 месяцев.
- 15.Если бы был богатый, устроил бы бесплатный трактир, с музыкой и хором певцов.
- 16.Утверждает, что верблюд - он вроде осла, только без ушей.
- 17.Называет характер полезной вещью.
- 18.Утверждает, что его предки - выходцы из Франции.
- 19.Важнейшей частью человеческого тела считает руку, т.к. нет руки - и человека нет.
- 20.Иноверец.

Ответьте на вопросы: В чем особенность образной системы пьесы? Что вы можете сказать о героях на основании авторских характеристик, их реплик, занятий? Какие герои вызвали у вас симпатию, а какие - антипатию? Аргументируйте свой ответ.

2 блок " Кто о ком?"

- 1.Хороша парочка, баран да ярочка.
- 2.Издохнешь скоро, а все о полтинниках думаешь.
- 3.Злой ты человек! Жена твоя зачахла от твоего злодейства, никто тебя не любит, не уважает...
- 4.Славная девка! Я очень... жалею ее... Плохо ей тут жить...
- 5.Она своего даром не отдаст... баба - лютая. Сколько в ней зверства, в

бабе этой!

6.Буйный парнишка. Очень любит беспорядок.

7.Не помню - когда я сыта была... Всю жизнь мою дрожала... Всю жизнь в отрепьях ходила...

8.Образованный человек, а карту передернуть не можете...

9.Врешь хорошо... сказки говоришь приятно...

10.Мой путь - обозначен мне! Родитель всю жизнь в тюрьмах сидел и мне тоже заказал... Я когда маленький был, так уж в ту пору меня звали вор, воров сын.

11.Я все дожидалась, что ты мне поможешь из омуты этого выбраться... освободишь меня от мужа, от дяди... от всей этой жизни...

12.Он в меня, как клоп, впился... четыре года сосет! А какой он мне муж? Наташку теснит, измывается над ней... И для всех он - яд...

13.Ну и глупа же эта девица... добрая, но... глупа - нестерпимо!

14.Она привыкла рожу себе подкрашивать... вот и душу хочет подкрасить... румянец на душу наводит...

15.Ты девица строгая... хорошая... надежный человек...

16.Молодой - занятен был! Вспомнить хорошо!.. Рубаха - парень... плясал великолепно, играл на сцене, любил смешить людей...

17...всю свою жизнь только переодевался... Учился - носил мундир дворянского института... Женился - одел фрак, потом - халат ...а жену взял скверную. Прожил все, что было, носил какой-то серый пиджаки и серые брюки.

18.Испортил песню... дур - рак!

19.Я его в сожители взяла, - думала, польза мне от него будет... как он - человек военный... А он - пить! Это мне ни к чему!

20.Он - умница!.. он подействовал на меня, как кислота на старую и грязную монету...

Ответьте на вопросы: Что вы можете сказать об отношениях между

героями на основании их высказываний друг о друге и о себе? Оцените атмосферу, царящую в «ночлежке».

2 блок "Автора!"

1. Шум - смерти не помеха.
2. Дважды убить нельзя.
3. Снаружи как себя ни раскрашивай - все сотрется.
4. Образование - чепуха, главное - талант. А талант - это вера в себя, в свою силу.
5. Доброта - она превыше всех благ.
6. Многим деньги легко достаются, да немногие легко с ними расстаются.
7. Когда труд - удовольствие, жизнь - хороша. Когда труд - обязанность, жизнь - рабство!
8. А куда они - честь, совесть? На ноги, вместо сапогов, не наденешь ни чести, ни совести... Честь, совесть тем нужна, у кого власть да сила есть...
9. Старику - где тепло, там и родина...
10. Как ни притворяйся, как ни вихляйся, а человеком родился, человеком и помрешь...
11. Все мы на земле странники...
12. ...барство - то - как оспа... и выздоровеет человек, а знаки-то остаются...
13. замуж бабе выйти - все равно как зимой с моста в прорубь прыгнуть: один раз сделала - на всю жизнь памятно...
14. Человек - каков он ни есть - а всегда своей цены стоит...
15. Человек - все может... лишь бы захотел...
16. Люди все живут... как щепки по реке плывут... строят дом... а щепки - прочь...
17. Всяко живет человек... как сердце налажено, так и живет... сегодня - добрый, а завтра злой...

18.Человека приласкать - никогда не вредно...

19.Если людей по работе ценить... тогда лошадь лучше всякого человека...

20. ...когда любят - плохого в любимом не видят...

21. Хороший человек должен иметь пачпорт.

22.Ложь - религия рабов и хозяев... Правда - бог свободного человека!

23.В карете прошлого - никуда не уедешь.

24.Чело – век! Это - великолепно! Это звучит... гордо! Надо уважать человека! Не жалеть... не унижать его жалостью... уважать надо!

***Ответьте на вопрос:** Какие из реплик героев можно назвать афоризмами? Кто из персонажей произносит больше таких реплик? Случайно ли? Как это характеризует язык горьковской пьесы? Выберите одно из высказываний героев и поразмышляйте над ним в формате мини – сочинения.*

Критерии оценивания.

Первая часть.

Блок 1. 18-20 правильных ответов - «5», 15-17 - «4», 11- 14 – «3», 10 и менее – «2».

Блок 2. 36-40 правильных ответов – «5», 30-35- «4», 22-29 – «3», 21 и менее – «2».

Блок 3. 24-22 правильных ответов - «5», 18-21 - «4», 13-17 – «3», 12 и менее – «2».

Вторая часть:

Оценивается (от «3» до «5»)

- Правильность ответа;
- Полнота;

- Фактическая точность;
- Отсутствие речевых ошибок;
- Логическая связность высказывания.

Такой подход к планированию изучения крупных тем должен стать системой работы педагога, хотя бы на уровне элементов. Вот, например, как выглядит начало работы над изучением пьесы А.П.Чехова «Вишневый сад». Это экспресс – тестирование:

Знание текста пьесы А.П.Чехова «Вишневый сад». Вариант 1

Ниже даны высказывания персонажей пьесы о самих себе или друг о друге.

Задание уровня 1.

Среди 3 представленных характеристик выберите «лишнее», «узнайте» персонажа пьесы.

Задание уровня 2.

Определите, какому персонажу соответствует исключенная характеристика.

Задание уровня 3.

Определите авторов всех реплик – характеристик.

1. ☐ Легкий, простой человек ☐ Требуется самое дорогое и лакеям дает по рублю
☐ Она у меня из простых, работает целый день
2. ☐ Со свиным рылом в калашный ряд ☐ Облезлый барин ☐ Человек, надо правду говорить, достойнейший
3. ☐ Был учителем Гриши ☐ Это Варин женишок ☐ Я буду вечным студентом
4. ☐ А у вас в фигуре в самом деле есть что – то лошадиное ☐ Госпожа чревоутолятельница
☐ У меня нет настоящего паспорта, я не знаю, сколько мне лет
5. ☐ 22 несчастья ☐ Уже 51 год, как ни странно ☐ Очень умный и очень страшный; тебя должны безумно любить женщины

Знание текста пьесы А.П.Чехова «Вишневый сад». Вариант 2

Ниже даны высказывания персонажей пьесы о самих себе или друг о друге.

Задание уровня 1.

Среди 3 представленных характеристик выберите «лишнее», «узнайте» персонажа пьесы.

Задание уровня 2.

Определите, какому персонажу соответствует исключенная характеристика.

Задание уровня 3.

Определите авторов всех реплик – характеристик.

1. ☐ Ах, бесстыдник! ☐ От тебя курицей пахнет ☐ В ваши годы не иметь любовницы!..

2. ☐ На монашку похожа ☐ Как ты похожа на свою мать ☐ Мадам Лопихина!

3. ☐ В Париже на воздушном шаре летала ☐ Ненаглядная детюся моя ☐ Я такая деликатная девушка, ужасно люблю нежные слова

4. ☐ Баба вы! ☐ У тебя тонкие, нежные пальцы, как у артиста, у тебя тонкая, нежная душа

☐ Я все свое состояние проел на леденцах

5. ☐ Очень уж ты нежная ☐ Я всегда ношу при себе револьвер ☐ Огурчик

Сложно переоценить важность и эффективность уроков с использованием элементов игровых текстоориентированных технологий для формирования УУД при работе с текстом. Чрезвычайно важно насытить такой урок не только занимательностью и элементами соревновательности, но и материалом для развития аналитических, коммуникативных качеств обучающихся. Именно в таком формате была разработана серия литературных игр для 5-6 классов. Сценарий одной из них - «Сказки Г. Х. Андерсена» для учащихся 5 класса – представлен ниже.

Форма урока: урок – игра

По характеру педагогического процесса: контролирующая и обобщающая; продуктивная и творческая; коммуникативная; интеллектуальная с элементами сюжета

По игровой среде: с включением предметов

Организация пространства: по принципу «игровое поле» - «жюри» - «ведущий»

Оборудование, необходимое для проведения игры:

- ◆ Выставка книг писателя (приносят ребята);
- ◆ Иллюстрации к сказкам, выполненные учащимися;
- ◆ Афиша игры;
- ◆ Телевизор;
- ◆ Компьютер;
- ◆ Бумага, клей (на каждую команду), маркеры.
- ◆

Цели и задачи урока:

- ◆ Познакомить учащихся с биографией Г. Х. Андерсена и обсудить важные нравственные проблемы: верности своему предназначению, отношения к миру при внешне неблагоприятных жизненных обстоятельствах;
- ◆ Учить внимательно читать текст, вглядываться в мелкие детали;
- ◆ Находить образы – лейтмотивы в разных текстах одного автора (без введения понятия «мотив»);
- ◆ Готовить к творческой стилизации (см. домашнее задание);
- ◆ Учить слышать авторский голос, находить прямые авторские оценки, замечать авторскую иронию;
- ◆ Учить делать выводы и обобщения;

- ◆ Учить работать с информацией, представленной в разных форматах;
- ◆ Учить работать в команде, слушать и слышать;
- ◆ Развивать творческие задатки учащихся;
- ◆ Продолжить работу над формированием устойчивой привычки к чтению.

Данный тип уроков предполагает наличие нескольких обязательных этапов.

Этапы урока:

1.Ориентировочный этап.

За 3 недели до проведения урока ребятам была объявлена форма игры, также они получили списки сказок, на материале которых планировалось составление заданий (список был продублирован на родительском собрании, родители были нацелены на посильную помощь и участие). С целью активизации процесса чтения было объявлено о программе «Бонус»: за день до игры ребята сдавали читательские дневники, где по предложенной схеме записывали свои впечатления от прочитанного. На мой взгляд, это не только стимулирует чтение, но и делает его процесс более осмысленным. За каждые 5 прочитанных сказок ребята получали по 1 баллу в общую копилку команды, что способствовало ответственному подходу к подготовке. Были сформированы команды (5 по 4). Формирование команд велось по принципу «под лидера» (т.к. класс неоднородный по уровню интеллектуального развития: есть учащиеся «сильные» и «слабые»), ребята восприняли процедуру формирования команд совершенно спокойно. В качестве домашнего задания необходимо было придумать название команды, связанное с темой игры, нарисовать эмблему, подготовиться к конкурсу капитанов и к конкурсу «Парад героев».

2. Подготовка к проведению игры.

Затем на собрании капитанов был представлен ход будущей игры, обсуждено домашнее задание.

3.Проведение игры.

Игра состояла из следующих этапов.

1.Представление команд. Максимальная оценка – 5 баллов. Оценивались

- ◆ Оригинальность
- ◆ Связь с темой игры
- ◆ Эстетика представления.

2 конкурс – конкурс капитанов. Проверялось знание основных этапов жизни великого сказочника. На табло находились следующие надписи (без указания дат):

Рождение (1805)

Смерть отца .Работа(1811)

Первая роль(1818)

Копенгаген(1819)

Университет(1828)

Почетный гражданин Оденсе(1865)

На игровом столе, к которому были приглашены капитаны, были разложены даты, соответствовавшие событиям: 1805,1814, 1818, 1819,1828. За правильный ответ капитан получал 3 балла. Одно событие - присуждение Андерсену звания «Почетный гражданин Оденсе» - нужно было датировать самостоятельно, написав дату на отдельном листке. Это приносило капитану и команде еще 3 балла.

«Умная пауза». В ходе игры были предусмотрены так называемые «умные паузы», во время которых команды приглашались к обсуждению достаточно важных нравственных проблем. Введение таких вопросов считаю принципиальным, т.к. иначе игра остается только игрой, а не одним из средств глубокого понимания творчества того или иного автора. Примерный перечень вопросов:

Как вы считаете, какой период жизни наиболее значителен для становления сказочника и почему?

Где (в большом или маленьком городе, деревне; недавно построенном или имеющем свою историю), в какой семье (богатой или бедной) лучше родиться сказочнику?

3 этап – разминка. Ребята должны были «собрать» рассыпавшиеся названия сказок Андерсена. Каждое название приносило 1 балл команде. Задание было осложнено тем, что некоторых компонентов названий не было, их нужно было вспомнить:

Штопальная	Старый	Уличный	Волшебный	Серебряная		
Снежная	Бузинная	Дикие	Утенок	Королева	Наряд	
Солдатык	Лебеди	Игла	Дом	Фонарь	Холм	Монетка
Гадкий	Новый	Стойкий	Оловянный			

Ключ: «Штопальная игла», «Старый уличный фонарь», «Волшебный холм», «Серебряная монетка», «Снежная королева», «Бузинная **матушка**», «Дикие лебеди», «Гадкий утенок»,

«Новый наряд **короля**», «Стойкий оловянный солдатык», «Старый дом».

4 этап назывался «Герои». Поскольку героев Андерсена – множество и все они интересны по – своему, данный этап был разбит на подэтапы. На первом из них ребятам было предложено следующее задание:

Из 5 предложенных характеристик 4 имеют отношение к одному и тому же персонажу. Назовите его. 5 - я - лишняя. Найдите ее, вычеркните. Команда может получить бонус – 2 балла, если укажет имя персонажа, к которому относится лишняя характеристика.

- ◆ Ужасно велик! И совсем не похож на остальных.
- ◆ Был немножко не такой, как все: у него была только одна нога.
- ◆ Он такой красивый и молодой!
- ◆ Он такой большой и странный.
- ◆ Он некрасив, но у него доброе сердце.

- ◆ У нее нет усиков!
- ◆ Ты такая хорошенькая!
- ◆ Она легонькая, как лебяжий пух.
- ◆ У тебя доброе сердце, ты предана мне больше всех.
- ◆ Вот славная женка моему сынку!

Ключ: 1 группа характеристик. «Лишняя» - 2, она относится к Стойкому оловянному солдатику, остальные – к Гадкому утенку; 2 группа. «Лишняя» - 4, она относится к Русалочке, остальные характеризуют Дюймовочку.

2 подэтап проводится по принципу аукциона. Команды должны были вспомнить героев и распределить их по условным номинациям, вспомнив обстоятельства, сюжеты...Затем команда должна была защитить список одной номинации (по выбору).

Кто больше?

Путешественники	Трансформеры	Большое сердце	Мечтатели	Оптимисты

2-я «умная пауза:

Согласны ли вы с тем, что почти во всех сказках Андерсена речь идет об испытаниях героев, «не таких, как все»?

Почему эти истории звучат особенно искренне и проникновенно?

3 подэтап – парад героев «Портреты – загадки». Каждая команда представляла своего героя, не называя его имени. Команды - соперницы должны были назвать имена этих героев. Оценивался конкурс по 5 - балльной системе. Критерии оценивания:

- ◆ Оригинальность;
- ◆ «Проработка» деталей;

◆ Объем предварительной работы .

4 подэтап посвящался героям Андерсена – животным.

Соотнесите название сказки и героев- животных, которые в ней встречаются:

Лебеди «Гадкий утенок»

Ласточка

Крот «Дюймовочка»

жаба

дрозд «Русалочка»

мыши

ужи

курица «Дикие лебеди»

кот

Правильное соотнесение оценивалось 1 баллом.

Ключ:

«Гадкий утенок»: лебеди, курица, кот

«Дюймовочка»: крот, ласточка, жаба

«Русалочка»: ужи

«Дикие лебеди»: лебеди, мыши, дрозд

3-я «умная пауза»:

В чем особенность животных, птиц, «живущих» в сказках Андерсена?

О какой особенности характера, мировоззрения говорит это тесное соседство людей и животных в сказочном мире Андерсена?

5 подэтап проверял, насколько внимательно юные читатели отнеслись к героям – предметам. Он проводился в форме цветного лото, т.к. на данном этапе игры вполне возможно предположить ослабление внимания играющих, а «яркое пятно», ситуация выбора цвета вновь мобилизовали ребят. Под каждым цветным сектором находился предмет, который необходимо было соотнести со сказкой, в которой он встречается. Право первого хода получала команда, имевшая к данному конкурсу наименьшее количество баллов. За каждый правильный ответ команда получала 3 балла и возможность удерживать право ответа до трех раз. При неправильном ответе вопрос переходил в свободный розыгрыш, ответ принимался у команды, которая была готова ответить первой.

Кораблик из газетной бумаги («Стойкий оловянный солдатик»)	Бутылочный осколок («Штопальная игла»)	Портрет красавицы («Старый дом»)	Восковая свеча («Старый уличный фонарь»)
Письмо на розовой бумаге («Старый уличный фонарь»)	Чайник («Бузинная матушка»)	Буковая веточка («Ангел»)	Брошка («Штопальная игла»)

Следочная голова («Старый уличный фонарь»)	Оловянная ложка («Стойкий оловянный солдатик»)	Звезда («Старый уличный фонарь»)	Серебряная монетка («Старый уличный фонарь»)
---	--	--	--

Примечание: В скобках указан ключ, на табло он не выносится, а находится у ведущего и жюри.

3 «умная пауза»: Какие же вещи чаще всего становятся героями сказок Андерсена?

5 этап – озвучивание. Команды по жребию получали фрагменты из мультипликационных фильмов, снятых по сказкам Андерсена, и в течение 3-х минут готовили свою версию озвучивания. 5 баллов (максимум за этот конкурс) получала команда, наиболее точно (близко к авторскому тексту) и эмоционально озвучившая фрагмент.

Затем жюри начинало подводить общие итоги игры, а ведущий (учитель) контролирует четкость промежуточных выводов, которые ребята должны были записать по ходу игры – это индивидуальные и коллективные ответы на «умные вопросы». На мой взгляд, этот элемент в игре принципиален, т.к.

Примерные выводы:

1. Наиболее значительно для становления сказочника детство, потому что

- ✓ Развивается фантазия;
- ✓ Нет взрослой суеты, забот о выгоде;
- ✓ Много места занимает игра, творческое преобразование мира;
- ✓ Дети доверчивее и искреннее.

2. Сказочнику лучше родиться в городе, т.к. у города богаче история и связи с миром. Город должен быть небольшим: там жизнь нетороплива. Больше возможностей задуматься, взглядеться!

3. «Лучшие сказочники родились в прошлом».

4. Многие герои Андерсена преодолевают обстоятельства, преображаясь из «утенка» в «лебедя». Это обстоятельство имеет автобиографический характер, поэтому они (сказки) звучат так искренне.

5. Андерсен пишет о вещах

- ✓ Старых, потому что у них есть своя история;
- ✓ Обычных, с которыми человек сталкивается в повседневной жизни – ведь значение вещи зависит не о нее самой, а от людей, которым она служит;
- ✓ Таинственно связанных со своими хозяевами. Сказки Андерсена - о людях, а не о вещах.

Объясняется и домашнее задание.

Найдите в своем доме, в домах своих родственников или знакомых вещь, которая могла бы стать «героиней» сказки Андерсена. Представьте, что она рассказала вам свою историю. Запишите ее.

4. Подведение итогов. Обсуждение игры.

После оглашения результатов команда – победитель получает призы (в нашем случае – предметы канцелярии), особо отмечаются ребята, представившие наиболее интересные костюмы, и ребята, прочитавшие к игре наибольшее количество сказок – самые активные читатели.

Рекомендую (по возможности) включить в этап обсуждения и аналитическую работу учащихся. Предложите им оценить проведенное мероприятие в группах, что даст вам возможность скорректировать сценарий игры:

Критерий	Низкий уровень	Средний	Высокий
1. Занимательность			
2.Познавательность			
3.Понятность и доступность формулировки заданий			
4.Удобство формата предъявления заданий			
5.Объективность и прозрачность судейства			
6.Знаниевая полезность (включая этап предварительной подготовки)			
7.Полезность игры для сплочения команды как части класса			

Важно предложить ребятам оценить и участие каждого члена команды в процессе подготовки к игре и непосредственный вклад в итог выступления команды на игре. Сделать это можно при помощи контрольного листка, заполняемого всей командой. На его основе педагог может выставить, предварительно откомментировав, отметки всем учащимся.

Критерий	Игрок 1	Игрок 2	Игрок 3	Игрок 4
1.Вклад в копилку				

команды на предварительном этапе чтения				
2.Помощь в подготовке к этапу «Костюм»				
3.Ценность игрока при выполнении заданий игры				
4.Поведение по отношению к членам команды и соперникам во время игры				

Подчеркнем системность работы: в том же (уже привычном для учащихся формате) смоделирован урок внеклассного чтения по творчеству Ж.Верна:

Данный сценарий является продолжением серии методических разработок уроков внеклассного чтения с использованием элементов игровых технологий. Этот урок – игра был посвящен творчеству Жюль Верна, литературным материалом стали следующие произведения писателя:

- «Пятнадцатилетний капитан»
- «20 тысяч лье под водой»
- «Путешествие к центру Земли»
- «Таинственный остров»

Форма урока: урок – игра

По характеру педагогического процесса: контролирующая и обобщающая; продуктивная и творческая; коммуникативная; интеллектуальная с элементами сюжета

По игровой среде: с включением предметов

Организация пространства: по принципу «игровое поле» - «жюри» - «ведущий»

Оборудование, необходимое для проведения игры:

- ◆ Выставка книг писателя (приносят ребята);
- ◆ Афиша игры;
- ◆ Телевизор;
- ◆ Компьютер;
- ◆ Бумага, клей (на каждую команду), маркеры.
- ◆ Проект – домашнее задание
- ◆ Карта мира

Цели и задачи урока:

- ◆ Познакомить учащихся с творчеством Жюль Верна;
- ◆ Обогащать «багаж» фоновых знаний учащихся;
- ◆ Учить проведению параллелей между произведениями разных стран и эпох;
- ◆ Учить внимательно читать текст, вглядываться в мелкие детали;
- ◆ Учить делать выводы и обобщения;
- ◆ Учить работать с информацией, представленной в разных форматах;
- ◆ Учить работать в команде, слушать и слышать;
- ◆ Развивать творческие задатки учащихся;
- ◆ Продолжить работу над формированием устойчивой привычки к чтению.

Данный тип уроков предполагает наличие нескольких обязательных этапов.

Этапы урока:

1.Ориентировочный этап.

За 3 недели до проведения урока ребятам была объявлена форма игры, также они получили списки произведений, на материале которых планировалось составление заданий (список был продублирован на родительском собрании, родители традиционно были нацелены на посильную помощь и участие). Были сформированы команды (4 по 5) Формирование команд велось по принципу «под лидера» (т.к. класс неоднородный по уровню интеллектуального развития: есть учащиеся «сильные» и «слабые»), ребята восприняли процедуру формирования команд совершенно спокойно. В качестве домашнего задания необходимо было придумать название команды, связанное с темой игры, нарисовать эмблему, подготовиться к конкурсу капитанов и к конкурсу «Домашнее задание».

2. Подготовка к проведению игры. Затем на сборе капитанов был представлен ход будущей игры, обсуждено домашнее задание.

3.Проведение игры. Игра состояла из следующих этапов.

1.Представление команд.Максимальная оценка – 5 баллов. Оценивались

- ◆ Оригинальность
- ◆ Связь с темой игры
- ◆ Эстетика представления.

2 конкурс – **защита домашнего задания – проекта «Океан».** Так как большинство произведений Ж.Верна связано с морскими путешествиями, то командам в качестве домашнего задания было предложено (в соответствии со жребием) составление проекта-карты «Океан», где в творческой форме должны были быть отражены основные данные о Северном Ледовитом, Тихом, Атлантическом, Индийском океанах :географические координаты, страны, обитатели, торговые пути, история открытий и т.д. Оценивались

- Красочность
- Информативность

- Оригинальность
- Четкость представления

3 этап – **разминка** «Герои». Ребята должны были «собрать» имена героев в группы в соответствии с произведениями. В результате получились следующие группы:

«Путешествие к центру Земли»: 1.Аксель, 2.Ганс, 3.Марта, 4.Лиденброк, 5.Гретхен

«Таинственный остров»: 1.Сайрес Смит, 2.Наб, 3.Пенкроф, 4.Гедеон Спилет 5.Харберт

«Пятнадцатилетний капитан»: 1.Геркулес, 2.Джек, 3.кузен Бенедикт, 4.Дик Сэнд, 5.миссис Уэлдон

«20 тысяч лье под водой»: 1.Консель, 2.Нед Ленд, 3.капитан Немо, 4. профессор Аронакс

Оценивание: 0,5 б. за каждый правильный ответ

4 этап: **корабли**. К получившимся «командам» участники игры должны были подобрать соответствующие названия судов – участников приключений. Ключ:

«Пилигрим»(шхуна – бриг) – «Пятнадцатилетний капитан»

«Элеонора» (пароход), «Валькирия» (парусный корвет) – «Путешествие к центру Земли»

«Авраам Линкольн» (фрегат) , «Наутилус» (субмарина) – «20 тысяч лье под водой»

Оценивание: 1 б. за каждый правильный ответ

5 этап: **песенный**, команда представляла песню, с которой, по ее мнению, «вместе весело шагать по просторам»! Оценивались:

- Оригинальность выбора
- Исполнительское мастерство
- «Дружность» исполнения
- Количественное участие

6 этап: **«Морские волки»**. Это конкурс, где представитель команды должен был вспомнить и записать встречающиеся в произведениях морские термины. Подсказка – начальная буква слова:

1. **А (ахтерштевень)** – трос, к нему подвешивается руль
2. **Б (бот)** – небольшое одномачтовое судно Б (брамсель) – прямой парус
3. **В (ватерлиния)** – линия соприкосновения поверхности воды с корпусом судна
4. **Г (галс)** – курс судна относительно ветра
5. **Д (дек)** – палуба
6. **И (иллюминатор)** – застекленное окно на судне
7. **К (кабельтов)** – мера длины, одна десятая морской мили
К (кают – компания) – столовая и место отдыха командного состава
8. **Л (лаг)** – прибор для измерения скорости хода судна
9. **М (мачта)** – используется для установки парусов, флагов
10. **Н (нагель)** – деревянный гвоздь
11. **О (оплетка)** – конец снасти
12. **П (палуба)** – горизонтальный ярус корабля
13. **Р (рундук)** – ящик или ларь
14. **С (снасти)** – тросы, применяемые для подъема или уборки парусов
15. **Т (трап)** – лестница на корабле
16. **Ф (фрегат)** – трехмачтовый парусный корабль с мощным артиллерийским вооружением
17. **Ш (штурман)** – помощник капитана
18. **Э (эскадра)** – крупное соединение кораблей
19. **Ю (ют)** – кормовая часть верхней палубы

Оценивание: 1б. за каждый правильный ответ

7 этап: **«Штурманы»**. В конкурсе участвовал один представитель от каждой команды. За 3 минуты (контроль времени – по песочным часам) он должен был, выбирая карточки разного цвета (зеленые – 2 б., синие – 3 б., красные – 5 б. в зависимости от сложности задания), показать на карте указанные географические объекты:

Зеленые: Таити, Гренландия, Индия, Перу, Дания, Замбези, Анды, Колумбия, Конго, Исландия, Арктика, остров Пасхи

Синие: остров Цейлон, Магелланов пролив, Бенгальский залив, пустыня Атакама, Гренландия, Земли Клары и Адели, залив Хаураки, Соломоновы острова, Рейкьявик

Красные: Малабарские острова, мыс горн, мыс Дев, Алеутские острова, Коромандельские острова, Сандвичевы острова, остров Паумоту, Маркизские острова, бухта Гретхен, море Лиденброка, остров Аксея (последние 3 объекта – плод фантазии героев «Путешествия к центру Земли», их нет на карте)

Оценивание: сумма набранных за 3 минуты баллов

8 этап: **«Флора и фауна»**. Этап – викторина, в которой принимает участие вся команда.

Вопросы:

1. Что такое «полосатик»? (**кит**)
2. Что называют «китовой похлёбкой»? (**рачков**)
3. В чем особенность леса острова Креспо? (**подводный**)
4. Дерево – одно из самых полезных представителей растительного мира тропиков (**хлебное**)
5. Он может быть розовым, зеленым, желтым, голубым, черным (**жемчуг**)
6. Что такое «слава морей»? (**раковина**)

7. Прелестное животное, встреча с которым , по мнению древних, предвещает счастье (**моллюск аргонавт, Nautilus Pompilius**)
8. Название этой рыбы – от слова «панихида»= requin (**акула**)
9. Подлинный перл творенья, одно из чудес царства растений (**водоросли**)
10. Что это? «постройка...конус, внутри вышиной в 12 футов и диаметром в 11 футов. Толщина стен достигала 1 фута, и по ним лепились в несколько этажей камеры...» (**муравейник**)
11. Птицы... приспособлены к полету против ветра – очаровательные создания тропической природы (**райские**)
12. Животные – цветы (**кораллы**)

Оценивание: 1б. за правильный ответ

9 этап: **конкурс капитанов** «Вы любите море, капитан?» - «Да, я люблю море!»

Капитан команды представляет речь (не более 2 минут), где аргументированно доказывает, за что можно любить море, чем оно важно для жизни человека.

Возможные этапы:

1. История великих географических открытий
2. Карта путешествия – домашнее задание (вариант)
3. Озвучивание
4. Координаты
5. Портрет путешественника (Лаперуз, Кук и др.)

4. Подведение итогов. Обсуждение игры.

После оглашения результатов команда – победитель получает призы (в нашем случае – предметы канцелярии), особо отмечаются ребята,

выступавшие индивидуально на этапах 6 и 7 и набравшие наибольшее количество баллов.

Этапы коррекции и самооценки аналогичны сценарию игры, которая представлена выше.

Эффективная работа по формированию УУД обучающихся должна стать системной, т.е. охватывать все виды педагогической деятельности учителя. Покажем это на примере **«Конспекта открытого урока участника городского конкурса «Учитель года» Пантелеевой Н.Б., МАОУ СОШ №20 СГО».**

1. Для проведения урока, чёткого обозначения его главных характеристик (имя, тема, проблемы, цели) был составлен

**Информационный рекламный проспект открытого урока (по
М.М.Поташнику)**

Класс, где проводится урок: 7 «в» класс МОУ СОШ №20 (возраст детей - 12-13 лет)

Тема открытого урока: «Повторение и обобщение изученного в курсе литературы 7-го класса»

Имя урока: «Творческий зачет»

Проблемы урока: необходимость разрешения противоречий

- Между обезличенными знаниями стандарта и собственными личностными результатами самостоятельной деятельности учащихся;
- Между фронтальной, групповой и индивидуальной формой обучения, воспитания и развития, адресованной каждому ученику;
- Между традиционной дидактикой и методикой, ориентированными на достижение УУД, и вариативными образовательными технологиями, направленными на достижение оптимального со-бытийного результата.

Цели урока:

- Формирование личностной читательской позиции;
- Усвоение всеми учащимися стандартного минимума знаний о русской литературе;
- Формирование надпредметного умения обобщать и сравнивать;
- Развитие коммуникативных и творческих способностей учащихся;
- Развитие психологических характеристик личности учащихся, таких как умение сопоставлять культурные события прошлого и собственного жизненного опыта, оценка культурных явлений с позиций эмоционально – вкусовых, эстетических, мировоззренческих, нравственных.

Основная общая для всех участников открытого урока исследовательская цель образовательного процесса на данном уроке - определение возможностей (рамок, допусков, границ) проектного, вероятностного подхода к конструированию урока как педагогического события, предназначенного для проживания его совместно с учащимися и учителем.

Основные научные и методические новшества:

1. Проектирование образовательного процесса в форме вероятностных сценариев, проектирование запасных методических вариантов;
2. Опора в проектировании и проведении урока на диагностику обученности, обучаемости, учебных и воспитательных возможностей учащихся класса;
3. Превращение содержания учебного материала и самого процесса обучения в факторы освоения нового для учащегося нравственного жизненного опыта, личностного этического развития ученика, его подлинного воспитания;
4. Использование интегральной табличной схемы и обобщающих механизмов характеристики класса.

2. Подготовительный этап.

На данном этапе, который начался за 2 недели до проведения урока, учащимся были разъяснены цели проведения зачета, обозначен круг произведений, включенных в зачет, а также были озвучены критерии оценивания работы на зачете.

Цели и задачи обозначены в рекламном проспекте (см. выше), скажем подробнее о критериях оценивания и форме проведения зачета.

В течение 1 недели необходимо было выбрать произведение, которое затем учащийся представлял на зачетном мероприятии. Форма представления могла быть произвольной: компьютерная презентация, серия рисунков (иллюстраций, проектов костюмов и т.д.), музыкальный номер, инсценировка... Выступление (защита) оценивалось по трем критериям:

- Оригинальность
- Понимание авторской идеи
- Соответствие идее автора

Необходимо чётко обозначить временные границы выступления, чтобы дать возможность высказаться каждому (в нашем случае – не более 5 минут). За неделю до зачета ребята могли проконсультироваться с педагогом, уточнив правильность понимания идеи произведения. На этом этапе педагогу важно не подавить творческую идею, предложенную учащимся, а лишь мягко и деликатно подкорректировать её в случае явной ошибочности или нарушения этики.

За 3 дня до проведения зачета каждому учащемуся был назначен оппонент – тот, кто будет начинать обсуждение работы одноклассника. Данный приём позволяет, во-первых, избежать ситуации, когда по поводу одного выступления высказываются многие, а по поводу другого – никто, что создает психологически некомфортную обстановку для некоторых учащихся.

Во-вторых, оппонирование способствует формированию критического мышления, навыков анализа не только своей, но и чужой работы. В-третьих, при психологически грамотном подборе пар оппонентов такая работа помогает снять имеющуюся напряженность в общении между отдельными учащимися класса (важно настроить учащихся на первоочередность именно позитивных оценок работ одноклассников). Конечно, это потребует от педагога дополнительного психолого-педагогического исследования коллектива класса .

3. Проведение зачета.

Согласно порядковому номеру, полученному при жеребьевке, учащиеся начинают творческое представление выбранных произведений с последующим обсуждением. Педагогу важно ненавязчиво, но четко выдерживать временной ритм урока, сохранять толерантную, доброжелательную обстановку, особо поддерживая тех учащихся, для которых публичное выступление и представление своей, индивидуальной работы происходит впервые или не является системным.

В течение зачета и педагог, и учащиеся заполняют индивидуальные протоколы, в которых выставляют отметки – баллы каждому выступающему.

Примерный вид протокола:

№	Фамилия, имя	Произведение	Оригинальность	Понимание авторской идеи	Соответствие стилистике автора	Оппонирование	Активность	Особое мнение

4.Подведение итогов.

За зачет учащиеся получают две отметки: одну – по литературе (на основании критериев оригинальность - понимание авторской идеи – соответствие стилистике автора), вторую – по риторике (на основании критериев оппонирование и активность). Кстати, коллективный анализ протоколов можно сделать на уроке речи и культуры общения.

5. Домашнее задание

Так как творческий зачет является итоговым уроком года, логично в качестве домашнего задания выдать каждому учащемуся «Список летнего чтения».

Замечательной формой работы является создание на постоянной или временной основе школьного театра. В современной педагогике возможности такой формы внеурочного общения детей друг с другом, детей и педагога, детей и литературы трудно переоценить. Этот вид учебной деятельности способен способствовать решению целого ряда учебных задач:

- обучение живой разговорной речи;
- приобретение известной свободы в обращении;
- «приучение выступать перед обществом в качестве ораторов, проповедников»;
- развитие коммуникабельности;
- формирование умения контролировать эмоции;
- формирование умения полно выражать мысль при помощи эмоциональных средств;
- управление телом;
- выработка уравновешенности;
- формирование способности почувствовать другую личность и всегда сохранять свою.

Театр может быть и уроком, и увлекательной игрой, средством погружения в другую эпоху и открытием неизвестных граней современности. Он помогает усваивать в практике диалога нравственные и научные истины, учит быть самим собой и «другим», перевоплощаться в героя и проживать множество жизней, духовных коллизий, драматических испытаний характера. Иными словами, театральная деятельность — путь ребенка в общечеловеческую культуру, к нравственным ценностям своего народа. К сожалению, огромный развивающий и воспитательный потенциал этой формы общения педагогов и подростков, подростков друг с другом, как показывает опыт, используется недостаточно в силу простейших причин:

- загруженность учителя и обучающихся;
- временная и эмоциональная затратность.

Личный опыт работы показывает, насколько трудно «поднять» такой проект, но результат того стоит.

Настоящий театр (а школьный театр именно таковым и является) - дело, требующее очень глубокого личного участия. Через него мир открывается в своей целостности, а человек - в неповторимости. В игровой форме ребенок усваивает опыт предшествующих поколений, кроме того, личностно совершенствуется, т.к. основной принцип театра - принцип коллективности, как ответственность за то дело, которое выполняешь лично ты. Этот принцип может быть реализован как в большом школьном коллективе, так и в маленькой группе, созданной для постановки одного единственного представления. И тогда становится не столь важным - выходишь ты на сцену, как главный герой трагедии, или рассказываешь малышам в зрительном зале, объясняя им, куда и зачем они пришли. В профессиональном театре существует понятие "актерское раскрытие. Есть этому аналог и в школьном театре. Именно аналог, т.к. речь идет о личном раскрытии. Об открытых возможностях, о том труде, который

был вложен, о том пути, который был проделан в преодолении себя, начиная с простых механических усилий по освоению текста и своевременной явке на репетицию и заканчивая удачно найденным интонированием, движением, созданием цельного сценического образа и прочими театральными премудростями. Если вы внимательно посмотрите на представленный ниже буклет, то увидите, что, например, в проекте «Маленькие трагедии» участвовал почти весь класс: рисовали, искали декорации, подбирали музыку, находили контакты со СМИ...

Одна из самых серьезных проблем школьного театра - это выбор репертуара. Как и из чего его выбирать, каждый коллектив решает сам. Любой руководитель театральной труппы находится в постоянном поиске репертуара. Ориентируясь при выборе на произведения, созвучные по проблематике интересам ребят, обладающие значительным потенциалом воздействия на зрителей и актеров, целесообразно останавливаться прежде всего на «многоперсонажных» произведениях, позволяющих включить в проект максимальное количество участников. «Синяя птица» М.Метерлинка, «Маленькие трагедии», «Пушкин и Натали», «До третьих петухов», «Обыкновенное чудо» (проект, над которым идет работа сейчас)... Важно включить ребят в процесс работы над сценарием: тактичная и уважительная работа с текстом на уровне сокращений, переносов необходима. Как нетрудно увидеть, школьный театр работает на формирование всех видов УУД, причем делает это органично, без морализаторства и нервозности.

МБОУ СОШ №20

А.С. Пушкин

“Маленькие трагедии”

- Скупой рыцарь
- Моцарт и Сальери
- Каменный гость
- Пир во время чумы

г. Серов
2012 год

В ролях:

Скупой рыцарь:

Альбер - Филатов Сергей
Иван - Пренихин Антон
Барон - Золотухин Константин
Герцог - Пчелин Вячеслав

Моцарт и Сальери:

Моцарт - Матвеев Иван
Сальери - Шитова Юлия

Каменный гость:

Дон Гуан - Жвалюк Артем
Лепорелло - Бастриков Владислав
Дона Анна - Кислова Ирина

Дон Карлос - Чибирев Никита

Лаура - Потапова Кристина

Монашка - Мирзоян Эмма

Статуя - Моргачев Александр

Гости - Чибирева Мария, Жадан Ольга

Пир во время чумы:

Председатель - Проконенко Елена

Мери - Орлова Виктория

Луиза - Якимова Анна

Священник - Ушибышов Александр

Молодой человек - Погудина Мария

Ведущие:

Вахрина Лидия
Миронова Анастасия

Автор сценической версии:

Сусоева Я.

Художники –декораторы:

Моргачева Л.
Моргачев Я.
Мирзоян Э.
Кислова Я.

Особая благодарность за предоставленный реквизит:

ФХШ
ФМШ

Координатор:

Пантелеева Н. Б.

Лучшая женская роль:

Лучшая мужская роль:

Выстраивая систему работы по обучению написанию сжатого изложения и сочинения-рассуждения, педагог должен помнить о том, что система оценки качества образования включает в себя требования к результату образования, т.е. требования к предметным, метапредметным и личностным результатам. Очень важно понять, на проверку каких предметных, метапредметных и личностных результатов и на проверку сформированности каких универсальных учебных действий ориентировано каждое задание пособия, так как такое понимание позволит правильно выстроить не только работу по подготовке к итоговой аттестации, но самое главное - выстроить работу по развитию универсальных учебных действий.

Задания КИМов по русскому языку составлены в соответствии с целями и задачами изучения русского языка. Они проверяют степень освоения знаний об устройстве языковой системы, овладения русским

языком как средством общения (акцент на общеучебных умениях и универсальных учебных действиях), степень овладения культурой устной и письменной речи.

Экзаменационная работа по русскому языку состоит из трёх частей.

Написание сжатого изложения проверяет умение воспринимать информацию *публицистического и научно-популярного* текстов на слух, преобразовывать ее и адекватно воспроизводить соответственно заданию.

Написание сочинения по прочитанному *художественному* тексту проверяет знание типовых значений лексических и грамматических явлений, умение находить в тексте эти явления и объяснять, как их типовое значение проявляется в слове, словосочетании, предложении. Написание сочинения проверяет умение читать, понимать, анализировать художественный текст и выстраивать собственное рассуждение по проблеме.

Тестовые задания проверяют функциональную грамотность учащихся, а также умение понимать вопросы и отвечать на них. Задания подобраны так, чтобы проверить уровень владения основными видами речевой деятельности: слушание, чтение, письмо, а также уровень освоенности универсальных учебных действий: познавательных, регулятивных, коммуникативных.

Таким образом, подготовка к итоговой аттестации может превратиться в интересную работу по развитию универсальных учебных действий, способствующих успешности ученика. Но необходимо учитывать, что проводиться эта работа должна в системе и не только в последний год перед итоговой аттестацией.

Начиная работу с учащимися в 5 классе, учитель русского языка и риторики (это двуединство, на мой взгляд, очень важно и принципиально) должен прежде всего оценить начальный уровень

сформированности речевой компетентности учащихся. Увы, чаще всего он достаточно низок, хотя к 3 классу учащиеся должны знать

- структуру аргументированной речи;
- понятия «тезис», «аргументы»;
- уметь использовать слова-мостики (потому что, так как, ведь...);
- использовать слова, указывающие на порядок следования частей (во-первых, во-вторых и т.д.);
- уметь различать в чужой и пользоваться в собственной речи разными видами примеров: научными, экспериментальными, конкретными, обобщенными...

Перечисленные знания и умения, кстати, можно использовать в качестве критериев оценки начального уровня сформированности речевой компетентности.

Второй этап работы занимает практически все учебное пространство 5 класса. Это год предварительной работы, когда учащиеся активно осваивают важнейшие рабочие понятия, на которых в дальнейшем будет базироваться работа над изложением. На уроках речи и культуры общения мы отрабатываем понятия текст, цельность текста, тема и тематическая цепочка, основная мысль, авторская позиция, адресность, авторство текста, заголовок, план, связи предложений в тексте, продолжаем учиться видеть и чувствовать слово в тексте, его потенциальные изобразительно-выразительные возможности (через понятия многозначности, синонимии, антонимии и т.д.) как при выполнении упражнений и заданий учебника, так и при помощи комплекса дополнительных карточек для подготовки к письменному воспроизведению текста. Нетрудно увидеть, что все перечисленные понятия органично накладываются, соотносятся с основными критериями речевой образованности. В 5 классе мы еще не пишем изложений - и это моя

принципиальная педагогическая позиция: лучше продвигаться медленно, но правильно!

Лишь в конце 5 класса появляется базовое, основное понятие-**тип информационной речи**, подчеркну - **это основа основ**, то, что определяет все структуру и специфику текста.

Активная работа с изложением начинается в 6 классе, когда учебный план по речи и культуре общения предлагает нам детальную работу с типом текста «описание», причем в разных функциональных стилях, что вновь выводит необходимость овладения основами речевой компетентности на надпредметный уровень: это и научное описание (биология, история, география и т.д.), и художественное (литература, история). В 6 классе вводится еще одно фундаментальное понятие **«смысловая модель»** - важность которого трудно переоценить: это **отражение общих законов человеческого мышления**, пути, которые помогают говорящему (пишущему) выстроить свое высказывание, сделав его понятным для слушающего (читающего), это «подсказки», которые слушающий (читающий) должен слышать в чужой речи, которые облегчают адекватное понимание чужой речи.

В 6 классе изучаются важнейшие смысловые модели: «определение», «целое - части», «свойства», «сопоставление». Еще раз подчеркну их универсальность: познавая мир, обойтись без определения предметов, явлений, без сопоставления незнакомых предметов со знакомыми, без выделения частей в целом, без анализа свойств невозможно! Эти мыслительные операции чаще всего, конечно, производятся, но на уровне интуиции и догадок. Мы же должны привить своим учащимся именно культуру мышления, его четкость и логичность.

В течение нескольких лет мною отбирался текстовый материал, наиболее, на мой взгляд, соответствующий этой задаче (для 6 класса).

Итак, первый текст, с которого начинается работа над освоением технологии написания изложения, - «Кукольный театр», отрывок из сказочной повести А.Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино». Данный материал представляет собой такую разновидность описания, как описание места. В основе описания - смысловая модель «целое - части», именно ее структурные особенности, роль в организации текста можно эффективно отработать на этапе предварительной работы.

Предмет описания = целое = кукольный театр

Часть 1 - занавес

Часть 2 - декорация, сцена

= целое

= целое

часть 1 - зигзаг,

часть 1 - деревья=целое...

часть 2 - башни = целое...

часть 2 - павлины,

часть 3 - два козленка,

часть 4 - бабочки

В результате предварительной работы, в которую дополнительно включается еще и работа с тематической и рематической цепочками (тема - театр, рема - чудной красоты), ребята получают подробную схему - черновик, которая дополняется первым в их учебной жизни (применительно к изложению, конечно) творческим заданием: «по тем деталям, которые вы запомнили после работы с текстом, попробуйте нарисовать кукольный театр» .

В 6 классе отработка слагаемых речевой компетентности идет через анализ текстов «Сестры», «Удивительные сходства», «Поговорим о бабушках» и др.(подавляющее большинство текстов взяты из сборника

«Изложения: тексты с лингвистическим анализом»/ В.И.Капинос, Н.Н.Сергеева, М.С.Соловейчик).

В результате 1 года работы появляется **алгоритм**, который будет уточняться, дополняться, корректироваться, усложняться с течением времени:

- 1.Определение коммуникативной цели текста;
- 2.Определение типа текста;
- 3.Уточнение разновидности типа текста с параллельным определением темы и выделения основной мысли;
- 4.Структура текста: основные смысловые модели, порядок их следования, особенности расположения;
- 5.Особенности связей предложений в тексте;
- 6.Стилевые особенности текста;
- 7.Авторская позиция и особенности ее выражения;
- 8.Пунктуационные и орфографические сложности.

В 7 классе мы начинаем непосредственную работы с текстами, составляющими «Сборник изложений» - учебное пособие, незаслуженно, по моему, забытое педагогами – словесниками, но содержащее большое количество интересных текстов. И здесь первым шагом должна стать, на мой взгляд, предварительная очень глубокая и вдумчивая работа самого педагога с текстами данного Сборника - работа по отбору, группировке, классификации.

Не претендуя на окончательность, безвариантность и абсолютность, хочу предложить свое видение результата подобной работы.

Тексты Сборника были разбиты мною на несколько блоков. В каждый блок включены тематически и структурно близкие тексты, которые могут быть адекватно восприняты учащимися соответствующего возраста.

1 блок, работа с которым ведется в 7 классе, составляют тексты, полностью или частично относящиеся к текстам повествованиям (это тип текста, подробно изучаемый в 7 классе на уроках речи и культуры общения). Не случайно, что первым тестом, с которого начинается знакомство учащихся со Сборником изложений, является текст № 40 «Дорога домой»: в центре внимания - судьба кота Мордана, забавная и трагическая одновременно, не оставляющая детей равнодушными. Важно сделать первую встречу со «сложными текстами» эмоционально насыщенной, показать и сложность текстов, представленных в Сборнике, и их «интересность». Текст вновь дает возможность активизировать творческие способности учащихся: каждое событие, развивающее основную мысль повествования, можно не просто обозначить пунктом плана, но и представить в виде кошачьей «морды» (когда описывается сам Мордан), кастрюли (эпизод с похищением мяса), корабля («деяния» Мордана на сухогрузе) и т.д. Это значительно облегчит дальнейшую работу с текстом на этапе воспроизведения, сделает процесс предварительного анализа интересным для учащихся. Естественно, что после написания изложения ребята получают творческое задание. Первое - коллективное, выполняющееся на уроке риторики и обозначенное в Сборнике: придумать продолжение истории про кота Мордана. Версии групп обсуждаются, выбирается наиболее интересная. Второе творческое задание - индивидуальное, оно состоит в написании творческой работы на тему «Эти ... животные». В задании предложена только тема, а рему (забавные, жестокие, любимые и т.д.) ребята должны подобрать сами в соответствии со своими интересами, жизненным опытом и т.п. Дополнительно в качестве домашней работы предлагается знакомство с текстами №63 (отрывок из книги Г.Тропольского «Белый Бим, Черное Ухо» - книга рекомендована для

внеклассного чтения) и №64 «Белый гусь». После чтения данных текстов и анализа творческих работ ребят размышляем над тем, к какому типу животных можно отнести героев этих текстов.

Естественно, что перед началом работы над повествовательными текстами в тетрадях для творческих работ появляется алгоритм работы с текстами нового типа, являющийся опорой предварительного этапа.

К текстам, прорабатываемым в 7 классе также относятся тексты №21, на материале которого пишем выборочное изложение - описание действий - тип текста, близкий повествованию. Логически близок к нему текст №25, рассказывающий о покосе, т.е. о процессе «рождения» сена, из которого затем мечут стога (тема текста №21). Творческое задание - описание действий по выбору учащегося. Данные тексты предоставляют также дополнительную возможность для акцентирования роли деепричастия и деепричастного оборота (материал, практически параллельно изучающийся на уроках русского языка) в повествовании.

Учебный план риторики 7 класса предлагает знакомство с особенностями повествования различных жанров: биографии, басни, легенды, мифа; как нельзя лучше особенности двух последних можно проиллюстрировать материалом текстов №10 (легенда о Байкале и Ангаре) и №34 (миф об Орфее и Эвридике). Работу строим по-разному, в зависимости от уровня подготовленности классов: либо 1-ый текст анализируем вместе в классе, параллельно повторяя последовательность композиционных частей повествования, выявляя особенности композиции (здесь это сознательное увеличение развития действия и моментальная кульминация, практически совпадающая с развязкой), дополнительно отслеживаем сохранение на протяжении всего текста стилевых особенностей легенды (сочетание реального и вымышленного, фантастического): 336 сыновей и их труд (сказочное) - сестра проматывала

заработанное братьями (увы, реальное) и т.п., 2-ой текст анализируется самостоятельно дома. Либо работу с текстами можно проводить в классе параллельно по вариантам (для «сильного» класса). Творческое задание в обоих случаях -самостоятельный поиск легенды, связанный с Уралом, подготовка его для устного пересказа.

Также в 7 классе можно познакомиться с текстами № 35, 36, 44, 61 (1 часть) , продолжающими тему описания действий, т.к. они рассказывают об особом виде действия - творчестве. Сюда же целесообразно подключить текст №11 о П.Третьякове и текст №62, подчеркивающий мысль о том, что в каждом из нас есть заложенная природой способность воспринимать прекрасное. Это текст, который одновременно с выполнением творческого задания «Рассказ об одной картине из Третьяковской галереи» станет логическим завершением работы с этим блоком.

2 блок текстов условно можно назвать «Святые места России». Работа с ним ведется в 8 классе. Настрой на восприятие текстов этого блока задается на уроках литературы, где речь идет об истоках нашей культуры - произведениях древнерусской литературы. Первые в ряду этих текстов - текст №33 («Любовь, уважение, знание») и текст № 58 (колокольный звон); они являются своего рода введением в тему, своеобразными эпиграфами к блоку и могут быть просто (естественно, не просто - а эмоционально, прочувствованно) прочитаны. Далее - тексты N'36 (Хохлома) , №9 (Кижи) , №13 (Покров на Нерли) , №30 (Коломна), №65 (Москва), №68 (Чистые пруды), №39 (Спас - камень), №51 (Талицкая церковь), №71 (Дымково). Естественно, что не все из них возможно детально, полноценно проработать, а затем воспроизвести. Например, тексты №9 и №13 очень хороши как материал к зачетной домашней или классной самостоятельной работе по теме «Обособленное определение, выраженное причастным

оборотом» (параллельно изучается в 8 классе на уроках русского языка), на материале других текстов (по выбору педагога) можно проводить поэтапную отработку важнейших характеристик текста - рассуждения (материал курса «Речь и культура общения», 8 класса): нахождение тезиса, системы доводов и т.д. Логически закончить работу с блоком рекомендую текстом №37 «Чтобы боль каждого»: помимо того, что текст является аналитическим описанием и позволяет вспомнить его (описания) структурные особенности, он интересен с точки зрения стиля (текст о Грузии, о религиозной святыне - и эти особенности нельзя «потерять»!), а также выводит педагога и учащихся на разговор о различии в ментальности народов (судьба храма Христа Спасителя, стремление русских к «отполированности» своего прошлого (Верхотурье) и факт сохранения оскверненного собора в Гелати). В унисон этому разговору будут звучать тексты №53 (отношение к природе) и №61, 2 часть (понятие «своя земля»). Разнообразны варианты творческих работ по этому блоку: мини - рефераты по теме «Русские ремесла», доклады по теме «Святые места России», которые позволяют использовать выделенные речевые особенности чужих текстов при создании своих работ и, конечно, расширяют кругозор учащихся, способствуют формированию гордости за свой талантливый народ, осознанию себя русским человеком.

3 блок составляют тексты, объединенные общей темой «Легендарная личность» (понятие, с которым связано творческое задание к тексту №28 «Дядя Гиляй» (о В.Гиляровском)) : тексты №2 и №50 о Шаляпине, №4 и №16 – о Чайковском, №66, №7 - о Гагарине, N'23 - о Микеланджело, №38 - о Брюсе, №42 - о Рахманинове, №55 - об А. Павловой, №64 - о докторе Янсене, №53 и №15 - о Ландау. Здесь же уместны тексты №18 - о Куприне, №14 - об А.Ахматовой, №22 – о Твардовском, №46 - рождение стиха, №56 - о Горьком. Последние 5 текстов органично могут вписаться в соответствующий разговор о том или ином писателе, поэте на уроке литературы; к ним примыкают тексты, являющиеся отрывками из поэмы

«Мертвые души» Н.В.Гоголя, «Героя нашего времени» М.Ю.Лермонтова, трилогии «Детство. Отрочество. Юность» Л.Н.Толстого. Выход на более или менее подробное знакомство (полноценное изложение с предварительным этапом работы, сжатое изложение или выборочное, работа на уроке русского языка, пересказ, отработка отдельного элемента и т.д.) с любым из текстов может быть самым разным, иногда даже не запланированным заранее. Так, например, на текст №15, в центре которого столкновение будущего знаменитого ученого Л.Ландау, а тогда еще студента, с преподавателем, когда студент и педагог смогли говорить на равных, потому что равны были в знаниях, мы вышли с ребятами после конфликта ученицы нашего класса с педагогом. Кстати, материалы текстов №59 и №57 (об учителе и матери соответственно) позволяют поговорить с учащимися о том, что звание «легендарная личность» может быть достоин и обычный на первый взгляд человек (добавим сюда и текст №54 о булочнике Филиппове).

Группу текстов, в которую входят № 1, 48, 72, предлагаю учащимся для самостоятельной подготовки к письменному пересказу после знакомства на уроках литературы с биографией А.С.Пушкина, т.к. посвящены они встрече Пушкина и Пущина, пушкинской Москве и А.Ф.Федоровой, смотрительнице пушкинского музея.

Необходимо также учитывать, что без постоянной работы над формированием составляющих речевой образованности учащиеся испытывают серьезные затруднения при выполнении творческих заданий к текстам изложений. Уже говорилось о некоторых приемах, позволяющих активизировать подготовку к данному виду деятельности. Отметим, что творческие задания к текстам изложений требуют следующих умений:

- Определять тему текста, типы и стили, озаглавливать текст и объяснять смысл заглавия;
- Производить художественный анализ текста;

- Формулировать проблемы, поднятые автором текста, и строить высказывания на этико-философские темы...

Как можно заметить, основные понятия, на которых базируются творческие задания, вновь пересекаются с понятиями речевой образованности.

Государственная итоговая аттестация в 11 классе предполагает выполнение выпускниками заданий КИМов 2 видов: Часть 1 содержит 24 задания с кратким ответом. Часть 2 содержит 1 задание открытого типа с развёрнутым ответом (сочинение), проверяющее умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного текста. Особое внимание следует обратить на то, что количество баллов, которые обучающиеся могут получить за успешное выполнение работы, распределено следующим образом:

Часть работы	Количество заданий	Максимальный первичный балл	Процент максимального первичного балла за выполнение заданий данной части от максимального первичного балла за всю работу, равного 57 баллам
Часть 1	24	33	58
Часть 2	1	24	42

То есть получение конкурентоспособного результата возможно только при условии успешного написания сочинения по предложенному тексту. Успешное выполнение учащимися задания Части С, 3 части экзаменационной работы по русскому языку в 11м классе, традиционно

является одной из серьезных методических задач для учителя. Как помочь учащимся овладеть новым для них видом работы, показав, с одной стороны, технологичность данного задания, с другой стороны, сохранить индивидуальность и творчество?

На мой взгляд, здесь прежде всего требуется серьезная методическая работа учителя: систематизировать уже оформленные методические приемы, эффективные наработки специалистов и коллег, адаптировать их под особенности того или иного ученического коллектива, непременно внося свои коррективы. Определяющим фактором является понимание обучающимися проблемы (концепта) текста. Согласно критериям проверки задания 24, при неправильном определении проблемы работа оценивается 0 баллов по критериям 1-4, а это означает потерю 8 баллов из 24.

Один из подходов к определению проблемы был описан в главе 1. Предложим еще одну технологию, которая работает достаточно эффективно в том случае, когда обучающиеся не вооружены приемами понимания текста, с трудом разбираются в проблемной информации. Внимательное методическое отношение к данной проблеме у меня было вызвано особенностями ученического коллектива 11 б класса (2012-13 уч.год) : уровень общеязыковых знаний большинства обучающихся был крайне низок, написание сочинения виделось своеобразной «палочкой – выручалочкой». Но и здесь поначалу пришлось столкнуться с тупиком: учащиеся **ОТКАЗЫВАЛИСЬ** приступать к выполнению данной работы : «Не могу писать сочинения», «Не понимаю текст», причем последнее было наиболее массовым объяснением. После анализа причин стало понятно : обучающиеся не понимают текст, потому что затрудняются с определением его проблематики.

В этом случае целесообразно сделать «шаг назад», т.е. вернуться к теме текста. Напомню, это ответ на вопрос «О чём?», что по силам даже самым

«слабым» учащимся. Проанализировав тексты, которые предлагались выпускникам в течение последних 5 лет, можно прийти к выводу, что они так или иначе могут быть соотнесены со следующими тематическими группами:

- Война;
- Любовь;
- Искусство;
- Природа и др.

Посмотрим, как возможно организовать работу по определению разных проблем тематически близких текстов. Начало этой работы – в деятельности педагога по подбору таких текстов. Например, по блоку «Война» обучающимся была предложена работа со следующей группой текстов (список, естественно, не претендует на окончательность и абсолютность):

1. К.Симонов, очерк «Свеча»;
2. В.Астафьев, отрывок из рассказа «Веселый солдат»;
3. Фрагмент из романа – эпопеи Л.Н.Толстого «Война и мир» (Пьер и французский офицер в окопе);
4. Отрывок из романа – эпопеи «Тихий Дон» (Григорий убивает австрийского солдата).

Тема каждого текста определялась достаточно просто – «Война», уточнение проблемы требовало определенных мыслительных усилий, поэтому

1 шаг. Уточнение понятия «проблема текста»

1. проблема в публицистическом тексте - это вопрос возмущённого автора: почему это так?

2. Проблема текста — это какой-либо сложный вопрос, задача, требующие решения, серьезного размышления, исследования. Проблема обычно предполагает наличие какого-либо противоречия, противостояния,

конфликта между теми или иными явлениями, понятиями, точками зрения и т. п.

3. Основные вопросы, поставленные в тексте, требующие изучения, разрешения.

4. Проблема (гр. – задача, задание; нечто, брошенное вперед; выделенное из других сторон жизни) как категория содержания выделяет актуальные жизненные противоречия, стоящие перед писателем и его героями, нуждающихся в их разрешении.

5. характер + идея = проблема.

6. образ + обстоятельства + тема + идея = проблема.

2 шаг. Знакомство со списком проблем, который, безусловно, открыт:

- 1 . Проблема самоутверждения личности в коллективе,
2. Проблема взаимоотношения личности и коллектива.
3. Проблема истинной дружбы.
4. Проблема предательства.
5. Проблема истинного в человеческой личности.
6. Проблема доверия людей друг другу (что помогает установить доверие между людьми?)
7. Соотношение нравственного долга и подвига (чем определяется готовность человека к подвигу?).
8. Проблема человеческого общения, необходимости понимания
9. Проблема нравственного долга.
10. Проблема жертвы ради спасения.
11. Проблема взаимосвязи нравственных достоинств человека и судьбы народа в целом.
12. Проблема роли личности в истории.
13. Проблема соотношения личного и государственного в человеке.

14. Проблема ответственности гения перед отчизной и т.д.

3 этап. Анализ списка проблем, наблюдения над способом формулировки проблем.

Вывод, к которому мы приводим учащихся: проблема может быть сформулирована

- Через словосочетание «проблема+ конкретизатор в Р.п.»
- Через вопросительное предложение
- Через номинативную конструкцию (добавляем к наблюдениям учащихся).

Обращаем внимание учащихся: 2 и 3 способ дают нам практически готовое вступление, лучше, «объемнее» вступление выглядит при сочетании ВСЕХ видов формулировки проблем.

4 этап: атрибутирование проблем через отношение проблемы к той или иной группе (философская, нравственная, социальная и т.д.) и субъективную оценку: важная, актуальная, острая...

Помогает в определении основной проблемы текста и понимание того, что она чаще всего развивается на базе основного противоречия текста.

Основные из них:

- Противоречие между героями (положительный – отрицательный);
- Противоречие между героями и ситуацией (герой положительный, ситуация отрицательная);
- Противоречие как внутренний конфликт героя;
- Противоречие, обусловленное двумя разными взглядами на одно понятие;
- Противоречие, вытекающее из столкновения двух понятий.

Отметим, что нередко в одном тексте могут встречаться несколько противоречий.

Анализ текстов о войне, исходя из приема противоречий, позволяет обозначить достаточно полный и устойчивый круг проблем, связанных с этой темой:

- Проблема милосердия, сострадания (отдельно - к врагу);
- Проблема жестокости;
- Проблема патриотизма (с акцентом на специфику русского патриотизма);
- Проблема героизма (особенно в тылу);
- Проблема стойкости русского характера;
- Проблема взросления в сложных условиях войны;
- Проблем понимания истинных ценностей жизни в условиях войны;
- Проблема «война и дети»;
- Проблема, условно обозначенная как «у войны не женское лицо»;
- Проблема сложного возвращения к мирной жизни;
- Проблема помощи истинных ценностей жизни в преодолении ужасов войны.

Вооруженные такими методическими подсказками по разным темам, созданными в процессе коллективной совместной работы, выпускники достаточно успешно справляются с самостоятельным анализом проблематики текстов любой сложности.

Глава III Исследование по проблеме повышения эффективности процесса обучения русскому языку при использовании текстовоориентированных методик

Условия проведения педагогического исследования:

Исследование по практическому применению текстоориентированных методик, технологий и оценке его эффективности проводилось в течение 2014-2015 и 2015-2016 учебных годов в 5-6-х и 10-11х классах МАОУ СОШ №20 Серовского городского округа.

Исследование проводилось по следующим направлениям:

1. Изучение динамики изменения уровня сформированности коммуникативных УУД обучающихся 5-6 классов (первая экспериментальная группа – учащиеся 5 (6) «В», 6 (7) «Б» классов);
2. Исследование процесса формирования регулятивных, коммуникативных, личностных УУД при подготовке обучающихся к ГИА по русскому языку (вторая экспериментальная группа – учащиеся 10(11) класса.

Первое направление исследования

В процессе исследования по первому направлению были проведены следующие измерения и получены следующие результаты:

С целью выявления уровня сформированности УУД (а именно – коммуникативных УУД) в начале 2014-2015 учебного года было проведено анкетирование учащихся 5 «В», 6 «В» класса МАОУ СОШ №20. Результаты показывают, что в области общения многие школьники испытывают проблемы и страхи.

Таблица 2.

Коммуникативные умения обучающихся 5 «В»,6 «В» классов

Коммуникативные умения		
Сделать это мне...	Скорее тяжело	Скорее легко
Говорить перед классом	30 %	70 %
Излагать материал последовательно и не потерять нить рассуждений	65 %	35 %
Сделать сообщение на основе опорного конспекта или ключевых слов	32 %	68 %
Отвечать у доски	59 %	41 %
Не обращаться к учителю за разъяснением и уточнением	35 %	65 %
При ответе смотреть на одноклассников, а не на учителя	46 %	54 %
Сообща работать в группе	11 %	89 %
Внимательно слушать длинное выступление, даже если оно очень важное	57 %	43 %

В ходе исследования было выдвинуто предположение, что для достижения необходимого уровня коммуникативной компетентности учеников необходимо, определив сущностное содержания показателей развития коммуникативной компетентности, на основе методов, методик и приемов текстоориентированных технологий обеспечить комплекс необходимых условий для организации урочной деятельности, направленной на формирование коммуникативной компетентности обучающихся.

Изучение работ специалистов кафедры филологического образования ИРО Свердловской области позволило выделить общие коммуникативные умения, ведущие к формированию соответствующей компетенции.

Общие коммуникативные умения:

- Умение адекватно воспринимать устную и письменную речь;
- Умение раскрывать тему и основную мысль текста;

- Умение систематизировать материал на определенную тему;
- Умение пересказывать подробно, выборочно, сжато исходный текст;
- Умение создавать тексты разных типов и стилей речи;
- Умение совершенствовать и редактировать написанное.

Для контроля уровня усвоения коммуникативной компетенции определены **индикаторы, которые позволяют определить результативность работы над проблемой.** В качестве индикаторов определены когнитивные и операционально-технологические, т.е. знания и умения такие как:

1. умение говорить и писать на тему, соблюдая ее границы;
2. умение отбирать наиболее существенные факты и сведения для раскрытия темы и основной мысли высказывания;
3. умение излагать материал логично и последовательно (устанавливать причинно-следственные связи между фактами и явлениями, делать необходимые обобщения и выводы);
4. умение правильно и точно пользоваться языковыми средствами для оформления высказывания;
5. знание стилей и жанров текстов в соответствии с поставленной целью коммуникации / уметь читать, понимать, анализировать, интерпретировать содержание различных текстов, использовать стили и жанры в соответствии с речевой ситуацией с целью высказывания;
6. знание норм публичной речи, культуры речи, вербальные средства, наглядные материалы / владеть различными видами речевой деятельности, соблюдать нормы публичной речи, культуры речи, использовать наглядный материал, вербальные средства (средства логической связи), приемы обратной связи с аудиторией;

7. восприятие содержания фактической информации в монологе, диалоге, знание особенностей языка в социокультурном контексте / использовать учебные алгоритмы при различных видах речевой деятельности, эффективно использовать особенности языка в различных ситуациях диалогического общения;

8. знание процедуры группового обсуждения в соответствии с поставленной задачей / соблюдать процедуру группового обсуждения, владеть различными формами рефлексии, навыками редактирования, интерпретации.

В результате проделанной работы были получены данные об уровне развития коммуникативной компетентности учеников:

Таблица 3.

Коммуникативные умения обучающихся 5 «В», 6 «В», 11 классов

	5В класс	6В класс	прирос т	10 класс	11 класс	прирос т
Показатели развития уровней коммуникативно й компетенции	Сентябр ь 2014-15	Апрел ь 2015- 16	%	Сентябр ь 2014-15	Апрел ь 2015- 16	%
1. умение говорить и писать на тему, соблюдая ее границы	27%	35%	8	55%	63%	8
2. умение отбирать наиболее существенные факты и сведения	27%	38%	11	68%	73%	5
3. умение излагать материал логично	52%	58%	6	74%	77%	3
4. умение	23%	30%	7	53%	62%	9

пользоваться языковыми средствами						
5.знание стилей и жанров текстов	13%	23%	10	68%	73%	5
6.знание норм публичной речи, культуры речи	15%	19%	4	32%	41%	9
7.восприятие содержания фактической информации в монологе, диалоге	46%	48%	2	54%	71%	17
8.знание процедуры группового обсуждения	16%	24%	8	34%	43%	9

Приведенные данные свидетельствуют о достаточной эффективности предложенной системы формирования коммуникативной компетенции школьников. Это позволяет сделать вывод: обеспеченные на уроках условия формирования коммуникативной компетенции школьников являются адекватными и продуктивными.

Второе направление исследования:

С целью выявления уровня сформированности основных УУД выпускников 11 класса МАОУ СОШ №20 велся мониторинг показателей = критериев проявления умений. В качестве контрольных точек были взяты результаты входной контрольной работы в формате задания 25 ГИА (сентябрь 2014 года), административной контрольной работы в формате задания 25 ГИА () и итоги ЕГЭ (2016 года).

Таблица 3.

Мониторинг показателей сформированности основных УУД

№	Критерий оценивания	max	Процент выполнения		
			Сентябрь 2014г.	Декабрь 2015 г.	Май 2016г.
K1	Формулировка проблемы исходного текста	1	72%	96%	100%
K2	Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста	3	66%	68%	77%
K3	Отражение позиции автора исходного текста	1	84%	86%	100%
K4	Аргументация экзаменуемым собственного мнения по проблеме	3	22%	40%	77%
K5	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	2	38%	48%	63%
K6	Точность и выразительность речи	2	26%	32%	67%
K7	Соблюдение орфографических норм	3	38%	48%	72%
K8	Соблюдение пунктуационных норм	3	25%	38%	60%
K9	Соблюдение языковых норм	2	27%	44%	71%
K10	Соблюдение речевых норм	2	40%	40%	65%
K11	Соблюдение этических норм	1	92%	96%	100%
K12	Соблюдение фактологической точности в фоновом материале	1	58%	84%	96%

Соотнесем критерии оценивания письменной части экзаменационной работы с показателями сформированности универсальных учебных действий:

Таблица 4.

Соответствие критериев оценки письменной части ГИА и УУД

Формулировка проблемы исходного текста	Универсальные логические и познавательные УУД
Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста	Универсальные логические УУД
Отражение позиции автора исходного текста	Универсальные логические и коммуникативные УУД
Аргументация экзаменуемым собственного мнения по проблеме	Универсальные логические, коммуникативные, познавательные и личностные УУД
Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	Регулятивные и познавательные УУД
Точность и выразительность речи	Коммуникативные УУД
Соблюдение орфографических норм	Языковая и лингвистическая компетенции
Соблюдение пунктуационных норм	Языковая и лингвистическая компетенции
Соблюдение языковых норм	Языковая и лингвистическая компетенции
Соблюдение речевых норм	Языковая и лингвистическая компетенции, коммуникативные УУД
Соблюдение этических норм	Коммуникативные и личностные УУД
Соблюдение фактологической точности в фоновом материале	Познавательные УУД

Особо следует отметить качественный прирост по критерию К4 - Аргументация экзаменуемым собственного мнения по проблеме - отражающему сформированность комплекса УУД: универсальных логических, коммуникативных, познавательных и личностных УУД.

В ходе экзамена выпускник мог получить здесь от 0 до 3 баллов. Максимальное количество баллов – 3 – получала работа, в которой были приведены два аргумента в подтверждение авторской позиции, один из которых соотносился с классическим или современным произведением русской или мировой литературы. За 2 учебных года произошло следующее качественное изменение состояния сформированности:

2014 год:

- затруднялись с аргументацией (0 баллов) – 10 – 38%
- приводили пример только из фоновых знаний (1 балл) – 10 - 38%
- приводили 1 пример из фоновых знаний и 1 литературный пример (3 балла) – 4 -15%
- приводили 2 литературных примера (3 балла) – 2 - 7%.

Результаты, показанные в ходе ГИА:

- затруднялись с аргументацией (0 баллов) – 0– 0%
- приводили пример только из фоновых знаний (1 балл) – 2 - 7%
- приводили 1 пример из фоновых знаний и 1 литературный пример (3 балла) – 14 -55%
- приводили 2 литературных примера (3 балла) – 10 -38%.

Как можно видеть из приведенных данных, показатели сформированности основных УУД превышают 60%, имеют устойчивую тенденцию к росту, что говорит о безусловной результативности применяемых технологий.

Это подтверждается и проведенным мониторингом состояния сформированности универсальных учебных действий. Предварительная

диагностика была проведена в сентябре 2014 года, итоговая - в начале июня 2016 года. Особенно ярко видно изменение состояния УУД на примере анализа регулятивных УУД:

Таблица 5.

Мониторинг показателей сформированности УУД

УУД	Сентябрь 2014			Июнь 2016		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Регулятивные УУД						
• самостоятельное определение цели учебной деятельности;	34%	54%	12%	4%	46%	50%
• умение формулировать и удерживать учебную задачу;	25%	46%	29%	0%	34%	66%
• соотносить выполненное задание с образцом, предложенным учителем;	34%	34%	32%	0%	8%	92%
• степень развития произвольного внимания.	25%	54%	21%	0%	42%	58%

А главное: данные технологии и методики позволяют сделать процесс подготовки к сжатому изложению в 9 классе и сочинению в 11ом осмысленным и интересным, исключают моменты малоэффективного «натаскивания». Результативность применения данных приемов подтверждена итогами ГИА-2014: средний балл за экзамен в 9 «Б» классе составил 4,0 (по 5-тибалльной шкале), среднее количество баллов за экзамен в 11 «А» классе – 72 (в процентах).

Результаты ГИА – 2016: среднее количество баллов за экзамен в 11 классе – 76 (в процентах).

Литература

1. Акинфиева Н. В. Квалиметрический инструментарий педагогических исследований [Текст] / Н. В. Акинфиева // Педагогика. – 1998. – № 4.
2. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения. М.: Педагогика, 2009.
3. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса [Текст] : метод. основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
4. Белкин А. С. Ситуация успеха [Текст] : кн. для учителя /А. С. Белкин – Екатеринбург – УрГПУ, 1997. – 185с.
5. Белкин А. С. Педагогический мониторинг образовательного процесса [Текст] / А. С. Белкин, В. Д. Жаворонков. – Екатеринбург, 1997. – 126 с.
6. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В. П. Беспалько.– М. : Педагогика, 1989. – 192 с. – С. 30.
- 7.Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / Л. И. Божович // Педагогика – 1972. – 351 с.
8. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе [Текст] / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10.
9. Борисов П. П. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования [Текст] / П. П. Борисов // Стандарты и мониторинг, 2003. – № 1.

10. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
11. Голуб Г. Б. Попытка определения компетенции как образовательного результата [Текст]: Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / Г. Б. Голуб, О. В. Чуракова. – Материалы семинара. – Самара : Изд-во Профи –2001.
12. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Университет, 2000. – 336 с.
13. Гальперин П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка // Вопросы психологии. – 1969. - № 1.
14. Гальперин П.Я. К проблеме внимания // Доклады АПН РСФСР. – 1958. - № 3.
15. Гальперин П.Я. К теории программированного обучения. – М.: Знание, 1967. – 44 с.
16. Гальперин П.Я. Метод “срезов” и метод поэтапного формирования в детском мышлении // Вопросы психологии. – 1966. - № 4. – С.134.
17. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М., 1985. – С.8.
18. Гальперин П.Я. Общий взгляд на учение о так называемом поэтапном формировании умственных действий, представлений и понятий /Подг. к печати М.А. Степановой. //Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 1998. - №2. – С.3-8.
19. Гальперин П.Я. Основные результаты исследования по проблеме “формирование умственных действий и понятий”. – М.: Изд-во МГУ, 1965.
20. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука: Избр. психол. тр. /Под ред. А.И. Подольского. – М., Воронеж: МОДЭК, 1998. – 480 с.

21. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в современной психологии. – М.: Наука, 1966.
22. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. – Т.1. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959.
23. Гальперин П.Я. Типы ориентировки и типы формирования действий и понятий // Доклады АПН РСФСР. – 1958. – № 2. – С.75-78.
24. Гранатов Г. Г. Метод дополнительности в развитии понятий (педагогика и психология мышления) : монография / Г. Г. Гранатов. – Магнитогорск : МаГУ, 2000. – 195 с.
25. Граник Г.Г., Концевая Л.А., Бондаренко С.М., Шаповал С.А. Литература: Задачник-практикум для 8–11-х кл. / Сер. «Учимся понимать художественный текст» / Г.Г. Граник. М., 2001. – 128 с.
26. Гребенюк О. С. К методике выявления мотивации у школьников [Текст] : / О. С. Гребенюк. – Ростов н/Дону, 1975. – С. 158-165.
27. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. М., Прогресс, 2000. — 400 с
28. Деррида Ж. Дополнительность [Текст] / Ж. Деррида // История философии : Энциклопедия. Мн. : Интерпрессервис, 2002. – 375 с.
29. Долинина Т.А. ГИА по русскому языку. 9 класс. Сжатое изложение и сочинение – рассуждение: Методическое пособие для учителей и учащихся. – Екатеринбург: ИРРО, 2009. – 72 с.
30. Елистратов В.С. Язык как зеркало эпохи. // Дружба народов. – 2009. - №10. - С.179-192

31. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании [Текст] /И. А. Зимняя. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

32. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5

33. Зуев П.В., Мерзлякова О.П. Формирование ключевых компетентностей учащихся в процессе обучения физике в школе. – Екатеринбург, Урал.гос.пед.ун-т., 2009. – 100с.

34. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий [Текст] : учеб.-метод. пособие /Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2003.

35. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин : Питер, СПб – 2000. – 512с.

36. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С.3-12.

37. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности [Текст] : учеб. пособие / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск: изд-во НГПИ, 1987. – 92 с.

38. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников [Текст] / А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман : Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. –М. Педагогика, 1983. – 64 с.

39. Комлев Н.Г. Слово в речи. Денотивные аспекты. – Спб.: Изд - во ЛКИ, 2007. -218 с.

40. Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008.

41. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: [Электронный документ]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/akt/6591>

42. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 № 189 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (СанПиН 2.4.2.2621-10).

43. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24.11.2011 № МД 1552/03 «Рекомендации по оснащению общеобразовательных учреждений учебным и учебно-лабораторным оборудованием, необходимым для реализации ФГОС основного общего образования, организации проектной деятельности, моделирования и технического творчества обучающихся».

44. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. М.: Просвещение, 2011.

45. Примерные программы внеурочной деятельности/ Под ред. В.А. Горского. М.: Просвещение, 2010.

46. Приоритетный национальный проект «Образование»: [Электронный документ]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpro>

47. Рабочая программа внеурочной деятельности по русскому языку 5-6 классы/ Сост.Т.Н.Турунцева. – М.: ВАКО, 2014. – 32с.

48. Радионова Н. Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына//

Электрон.науч.журн. «Вестник Омского государственного педагогического университета», 2006

49. Рыжаков М. В. Ключевые компетенции в стандарте: возможности реализации. Стандарты и мониторинг в образовании [Текст] / М. В. Рыжаков, 1999.— №4 47. Свириденкова Н. Г. Мотивация учебной деятельности школьников и ее роль в обучении [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. Г. Свириденкова. – Екатеринбург : Урал.гос.пед.ун-т., 2005. – 75с.

50. Система гигиенических требований к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования: [Электронный документ]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru>

51. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998.

53. Федеральная целевая программа развития образования на 2011—2015гг.: [Электронный документ]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/press/news/8286>

54. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2010.

55. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

56. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.; Просвещение, 2010.

57. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В. В. Козлова, А.М. Кондакова. М.; Просвещение, 201 1.

58. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе. Сборник научных трудов. М. , 2002. С. 135-157.

59. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя /А. В. Хуторской. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

60. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. –М. : Педагогика, 1988. – 208с.

